

**Univerzita Karlova**  
**Přírodovědecká fakulta**  
**Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje**

Biologie

Biologie se zaměřením na vzdělávání – Geografie se zaměřením na vzdělávání



**Barbora Čistěcká**

**VYUŽITÍ PŘÍBĚHŮ V UČEBNICÍCH ZEMĚPISU**

**THE USE OF STORIES IN GEOGRAPHY TEXTBOOKS**

*Bakalářská práce*

Vedoucí práce: RNDr. Tomáš Matějček, Ph. D.

Praha 2019



**Prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci zpracovala samostatně a že jsem uvedla všechny použité informační zdroje a literaturu. Tato práce ani její podstatná část nebyla předložena k získání jiného nebo stejného akademického titulu.

V Praze, 9. 5. 2019

Barbora Čistěcká



**Poděkování:**

Ráda bych touto cestou poděkovala vedoucímu své bakalářské práce RNDr. Tomáši Matějčkovi, Ph. D. za veškerou podporu a podnětné rady, které mi po celou dobu vypracování práce udílel.

Dále děkuji členům své rodiny za cenné připomínky a jejich ochotu pomoci.



## **Abstrakt**

Jak již titul napovídá, tato bakalářská práce se zabývá příběhy a úryvky z literárních děl nalezené v českých učebnicích a pracovních sešitech zeměpisu. Tyto texty jsou posuzovány z hlediska míry zapojení do výuky dle návrhu v učebnici. Následně je hodnoceno, které kognitivní procesy tyto otázky a úkoly, které jsou přiřazeny k jednotlivým textům, u žáků a studentů rozvíjí.

Tento výzkum je podpořen teoretickou částí, která se pomocí studia literárních pramenů zabývá integrovanou výukou v českém školství, doplněna je o informace ze zahraničí. Tato část pojednává zejména o předpokladech pro integrovanou výuku, o jejích výhodách, přínosech a inspiraci či motivaci k dalšímu vzdělávání studentů. Zvláštní pozornost je věnována integraci zeměpisu a literární výchovy. Dále se tato práce zabývá narativní pedagogikou, kdy jsou shrnuta pozitiva užívání příběhů ve výuce.

## **Klíčová slova**

příběh, učebnice, integrace, geografie, literární výchova

## **Abstract**

This bachelor thesis, as the title suggests, discusses stories and passages from literature pieces found in Czech geography textbooks and worksheets. These texts are assessed according to their school-based education involvement, as suggested in the textbook. Next, it is evaluated which cognitive processes are developed in pupils and students by these questions and tasks, which are included in respective texts.

This research is supported by the theoretical part which, while using literature resources, elaborates on integrated education in the Czech education system, information from abroad is added as well. This part discusses mainly assumptions for integrated education, its advantages, benefits, and inspiration or motivation to further student education. Special attention is given to the integration of Geography and Literature education. This thesis further elaborates on narrative pedagogy, where the benefits of using stories in education are summarized.

## **Key words**

story, textbook, integration, Geography, literature





# Obsah

Seznam příloh.....	10
Seznam tabulek .....	10
1 Úvod.....	11
2 Integrace .....	12
2.1 Vymezení pojmu integrace a integrovaná výuka .....	12
2.2 Kurikulum .....	14
2.3 Kurikulární dokumenty a integrované vyučování v českém školství a ve světě.....	15
2.4 Integrovaná výuka zeměpisu.....	17
2.5 Integrovaná výuka literární výchovy.....	19
2.6 Integrovaná výuka zeměpisu a literární výchovy .....	20
2.7 Bariéry zavádění integrované výuky .....	21
3 Narativní pedagogika .....	22
4 Výzkumná část .....	25
4.1 Metodika.....	25
4.2 Seznam kritérií .....	25
4.3 Příklady dobré praxe .....	26
4.4 Hodnocení zjištěných výsledků.....	27
5. Diskuze.....	29
6. Závěr.....	30
Seznam použité literatury.....	31
Přílohy.....	36

## **Seznam příloh**

Příloha č. 1.: Učebnice a pracovní sešity zeměpisu

Příloha č. 2.: Příběhy a ukázky z literárních děl

## **Seznam tabulek**

Tab. č. 1.: Seznam kritérií pro kritériální hodnocení textů

# 1 Úvod

V současném českém školství se vyučovací proces řídí vzdělávacími programy, ať již rámcovými či školními. Zavedení vzdělávacích programů umožnilo pedagogům možnost předávat žákům látku různými možnými způsoby. Zde se do popředí dostávají rozmanité metody a přístupy jednotlivých pedagogů. Jedním z nich je také integrované vyučování, které má v českém školství své nezastupitelné místo.

Cílem této bakalářské práce je najít v českých učebnicích a pracovních sešitech zeměpisu ukázky příběhů a úryvků z literatury. S ohledem na cíl práce byla stanovena tato výzkumná otázka a podotázka: „*Vyskytují se v českých učebnicích a pracovních sešitech zeměpisu příběhy či úryvky z literatury?*“, „*Pokud ano, jak je s nimi dále pracováno?*“. Budou zkoumány české učebnice a pracovní sešity z různých historických období vzdělávání na našem území, kde bude zjišťováno, zda obsahují nějaký příběh či ukázku z literárního díla. Nalezené příklady pak budou analyzovány z hlediska míry jejich zapojení do vyučování. Jednoduše řečeno, zdali jsou k nim přiřazeny nějaké otázky či úkoly, a jakou měrou tyto úlohy rozvíjí žakovu osobnost. Při zmiňovaném hodnocení úloh bude pozornost soustředěna na to, které kognitivní procesy dle Bloomovy taxonomie cílů tyto otázky či úkoly u žáků ovlivňují.

Protože jsou však příběhy a úryvky z literárních děl konkrétním příkladem integrace dvou předmětů – zeměpisu a literární výchovy, je nejprve nutné prozkoumat integraci teoreticky. V této bakalářské práci se proto nejprve budu zabývat z teoretického hlediska integrací obecně, podrobněji pak možnostmi integrace zeměpisu a literární výchovy. Cílem bude také vyhledat přínosy, které integrované vyučování přináší. Současná situace v Česku bude doplněna o příklady ze zahraničí. Dále se budu věnovat narativní pedagogice, jakožto příkladu integrace literární výchovy a jejím přínosům, která se zabývá užíváním příběhu či vyprávění během výuky.

## 2 Integrace

Téma integrace ve školství vždy bylo a stále je velmi aktuální. Díky reformě českého školství, kdy je významným počinem zavedení Národního programu rozvoje vzdělávání v roce 2001 a zejména pak již několikrát aktualizovaných Rámcových vzdělávacích programů, mají školy a jednotliví učitelé volnější ruce při tvorbě vzdělávacích programů, studijních plánů, a tak i integrace ve vyučování. Zejména osobnost učitele a jeho postoj k integrovanému vyučování hraje významnou roli při přípravě výuky (Hejnová 2011, Šimíčková 2005).

V této úvodní kapitole je uveden vývoj a současný stav integrované výuky na 2. stupni základních škol a na gymnáziích v českém vzdělávání, které jsou srovnávány se situací v některých evropských zemích. Dále se zabývám předpoklady pro integraci předmětů zeměpis a literární výchova. Všechna východiska pro integraci vychází z aktuální situace v českém školství – opírají se zejména o Rámcové vzdělávací programy a o dostupné materiály, které se tématem integrace předmětů (zejména pak zeměpisu a literární výchovy) zabývají.

### 2.1 Vymezení pojmu integrace a integrovaná výuka

Z latiny přejatý pojem integrace znamená v překladu sjednocování, spojování či slučování. Může jít buď o to, co bylo dříve rozděleno, nebo o vytváření úplně nových celků z prvků, které zatím nikoho nenapadlo spojit (Bělecký 2007). Opakem integrace je selekce<sup>1</sup> (oddělování, vyčleňování), která je v naší vzdělávací soustavě starší a zažitější. Projevuje se například v rozdělování dětí do skupin podle věku nebo ve strukturování vzdělávacího obsahu do jednotlivých předmětů. Pokud se ve vzdělávání snažíme o integraci, musíme dohlédnout na to, aby nebyla samoučelná, musí se tudíž realizovat takové cíle, kterých není možné dosáhnout v tradičním (selekčním) modelu (Bělecký 2007). Termín integrace je v pedagogice chápán různými způsoby a je užíván ve spojení s mnoha pojmy. Například integrovaná škola, integrované vzdělávání či integrovaná výuka. Vzniklá slovní spojení ale mají odlišné významy (Podroužek 2002).

Dle Pedagogického slovníku lze například pojem integrovaná škola charakterizovat buď jako organizační propojení různých stupňů a typů školního vzdělávání (např. základní škola a nižší stupeň víceletého gymnázia), nebo jako školu provádějící integrované vzdělávání (Průcha, Walterová, Mareš 2001).

---

<sup>1</sup> Zde měl autor pravděpodobně na mysli pojem segregace (oddělení), selekce přesněji znamená výběr (Klimeš 1983)

Pedagogický slovník pak uvádí i slovní spojení integrované vzdělávání, kterým ovšem chápeme přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do běžných škol. Cílem tohoto vzdělávání je poskytnutí zdravotně postiženým žákům zkušenost s jejich zdravými vrstevníky, a přitom respektovat jejich specifické potřeby (Průcha, Walterová, Mareš 2001).

Integrovanou výukou pak myslíme tu, která realizuje mezipředmětové vztahy a spojení teoretických činností s praktickými. Tento typ výuky se uplatňuje v několika hlavních formách. Mezi ně například patří integrované předměty či kurzy, moduly nebo témata, která jsou zařazována jako součást více předmětů. Dále sem řadíme projekty spojující poznatky z více předmětů s praktickými zkušenostmi a produktivními činnostmi a v neposlední řadě také integrované dny, kdy celá škola realizuje výuku jednoho společného tématu (Průcha, Walterová, Mareš 2001).

Podroužek (2002) ještě upřesňuje, že integrovanou výuku chápeme jakožto spojení učiva jednotlivých učebních předmětů s důrazem na komplexnost a globálnost poznávání, které umožňuje efektivnější uplatňování mezipředmětových vazeb v obsahu jednotlivých učebních předmětů. Integrovaná výuka však může být v širším smyslu slova brána ještě několika dalšími způsoby.

Pokud konsolidujeme učivo, tedy sjednocujeme obsah různých učebních předmětů v jeden samostatný učební předmět, a zároveň snižujeme celkový počet učebních předmětů (např. sloučení zeměpisu a biologie) hovoříme o tzv. vnější integraci (Podroužek 2002). Zaměřujeme se tedy na spojování učebních předmětů z podobných kognitivních oblastí. Zde ovšem dochází k pouhému řazení učebních témat za sebou a jejich obsah tak zůstává relativně oddělený, kdy každé téma učiva řeší danou problematiku většinou z úhlu pohledu svého vědního oboru. Vhodné seřazení jednotlivých učebních témat však umožňuje postihnout souvislosti a vztahy mezi jednotlivými tematikami (Podroužek 2002).

O vnitřní integraci hovoříme tehdy, kdy danou problematiku koncipujeme tak, aby byl umožněn jednotný pohled na vybraný problém a jeho možná řešení z několika vědních oborů najednou (Podroužek 2002). Příkladem může být pohled na globální změny klimatu z hlediska biologie, geologie, zeměpisu, dějepisu, sociologie apod. Vytvořené mezioborové vazby v rámci vybraného tématu tak pojí obsah předmětu v jeden celek, který umožňuje žákům vytvořit si ucelený obraz okolního světa spolu se současnou eliminací hrozby přílišné rozdrobenosti poznatků (Podroužek 2002).

Pokud hovoříme o koordinaci učiva ve smyslu součinnosti a spolupráce, jedná se o koordinaci, která je založena na principu používání a aplikování obsahu nebo formy jednoho

učebního předmětu druhým (např. zeměpis – biologie, zeměpis – dějepis). Význam tohoto typu integrovaného vyučování tkví zejména ve využití bilaterálních mezipředmětových vazeb, jejichž cílem je učivo aktualizovat, poskytnout širší výběr námětů k práci a umožnit přirozenou aplikaci probírané látky (Podroužek 2002). Velkým přínosem integrované výuky je představení vzdělávacího obsahu v jeho komplexnosti. Integrované předměty jsou proto těsněji spjaty s životní praxí a posilují propojování poznatků a vnímání souvislostí (Hesová 2011). Podroužek (2002, s. 11) dále tvrdí: „*Integrovaná výuka tak není založena na vybraných oblastech vzdělání či učebních předmětech, tj. na předmětovém kurikulu, ale vychází z tzv. integrovaného kurikula*“. Nejprve je však nutné vysvětlit pojem kurikulum.

## 2.2 Kurikulum

Přestože termín kurikulum byl v Evropě znám již za doby J. A. Komenského, u nás se začal používat až na konci 20. století, kdy pronikl z anglo-amerického prostředí do pedagogické terminologie (Skalková 1999). Na našem území byl proto nahrazován dílčími pedagogickými termíny, jako například učební plán či učební osnovy (Podroužek 2002). Pojem kurikulum nelze jednoznačně definovat, rozumí se jím většinou celek učebního plánu a sled předmětů, specifické obsahy látky, vyučovací metody a pomůcky (Skalková 1999). Průcha, Walterová, Mareš (2001) upřesňují, že u pojmu kurikulum, který je odvozen z anglického curriculum, tedy učivo či školní osnova, se rozlišují tři základní významy. Nejprve je chápán jakožto vzdělávací program, projekt či plán. V další rovině jako průběh studia a jeho obsah a za třetí jako obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících.

Z hlediska forem kurikula jsou rozlišovány tři základní typy (Průcha 2017). Zamýšlené kurikulum (*intended curriculum*) je to, co je plánováno jakožto obsah a cíle vzdělávání. Realizované kurikulum (*implemented curriculum*) je vymezováno jako učivo, které je skutečně předáváno učiteli žákům na školách. Dosaženým kurikulem (*attained curriculum*) pak myslíme to učivo, které bylo žáky osvojeno. Máme na mysli především znalosti v příslušných předmětech (Průcha 2017). Toto kurikulum je ovlivněno nejen předchozími dvěma, ale také úsilím a časem, které žák do procesu učení vložil (Hájek 2003).

Cíle a obsah vzdělávání, které jsou upraveny v kurikulárních dokumentech (vizte níže) jsou zde, v těchto dokumentech, koncipovány a realizovány dvojím způsobem. Tradiční způsob koncipování obsahu a struktury vzdělání podle jednotlivých vzdělávacích předmětů je označován jako předmětové kurikulum. Toto kurikulum se zaměřuje jen na obsah a rozsah učiva, předává hotové poznatky a realita je tak rozdělena na oddělené části. Je nutné zdůraznit, že je učivo více specializováno a probíráno do hloubky. Tento typ kurikula odpovídá tradičním

a vžitým stylům práce učitelů a žáků a navazuje tak na tradici učitelské přípravy u nás, tj. dvouoborové studium učitelství (Podroužek 2002). Na rozdíl od předmětového kurikula, kdy nejsou vztahy a souvislosti mezi vzdělávacími obsahy různých učebních předmětů respektovány, integrované kurikulum integruje poznání a zaměřuje se tudíž na vztahy a souvislosti v učivu a podporuje celistvé, tedy propojené chápání skutečnosti žáky. Typické je využívání multilaterálních vazeb v učivu. Protože se jedná o odlišný způsob koncepce učiva, který odporuje tradičním způsobům práce (z hlediska obsahového i organizačního), je vyžadováno zavedení odlišné profesní přípravy učitelů, např. víceoborové učitelské studium (Podroužek 2002).

## **2.3 Kurikulární dokumenty a integrované vyučování v českém školství a ve světě**

V souvislosti s termínem kurikulum je často používán také pojem kurikulární dokumenty, který zahrnuje nejen učební plány a učební osnovy, ale také učebnice, didaktické a metodické pomůcky pro učitele, didaktické texty pro žáky i evaluační standardy (Skalková 1999).

Nejvýše položeným kurikulárním dokumentem je Národní program rozvoje vzdělávání (známý také jako Bílá kniha), z jehož myšlenek dále vycházejí rámcové vzdělávací programy. Jedná se tedy o strategii české vzdělávací politiky, která formuluje vládní strategii v oblasti vzdělávání, odráží celospolečenské zájmy a dává konkrétní podněty k práci různých druhů škol. Důležité je upozornit, že mnoho požadavků nebylo naplněno, protože tento dokument nebyl povinným, ale pouze doporučujícím (Zormanová 2014).

Pro české školství jsou nejvýše položeným závazným kurikulárním dokumentem rámcové vzdělávací programy, jejichž cílem je vymezit výsledky vzdělávání a soubor učiva, které je škola povinna zařadit do svých školních vzdělávacích programů. Rámcové vzdělávací programy jsou rozděleny podle jednotlivých etap vzdělávání a typů škol. Formulují závazné rámce vzdělávání a konkretizují požadavky státu na cíle, obsahy a očekávané výstupy vzdělávání (Průcha 2009).

V etapě základního i gymnaziálního vzdělávání jsou v rámci rámcového vzdělávacího programu uvedeny i klíčové kompetence (Kompetence k učení, Kompetence k řešení problémů, Kompetence komunikativní, Kompetence sociální a personální, Kompetence občanské a Kompetence pracovní), které jsou představovány jako souhrn vědomostí a dovedností, návyků a postojů, které může žák uplatnit v praktickém životě (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání 2017, Rámcový vzdělávací program pro gymnázia 2007).

Vzdělávací obsah základního i gymnaziálního vzdělávání není v Rámcových vzdělávacích programech tradičně rozdělen do jednotlivých vzdělávacích předmětů, ale do vzdělávacích

oblastí. Těch je v základním vzdělávání devět – Jazyk a jazyková komunikace, Matematika a její aplikace, Informační a komunikační technologie, Člověk a jeho svět, Člověk a společnost, Člověk a příroda, Umění a kultura, Člověk a zdraví a Člověk a svět práce (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání 2017). V gymnaziálním vzdělávání jsou oblasti lehce upraveny – rozlišujeme jich pouze osm – Jazyk a jazyková komunikace, Matematika a její aplikace, Člověk a příroda, Člověk a společnost, Člověk a svět práce, Umění a kultura, Člověk a zdraví a Informatika a informační a komunikační technologie. Každá vzdělávací oblast je v rámcových vzdělávacích programech specifikována, jsou zde uvedeny očekávané výstupy a učivo (Rámcový vzdělávací program pro gymnázia 2007). Vzdělávací obory, do kterých je každá vzdělávací oblast rozdělena, si jsou v rámci jedné vzdělávací oblasti obsahově blízké a mají společnou charakteristiku (Hesová 2011). Koncipování obsahu vzdělání formou integrování obsahu předmětů do těchto vzdělávacích oblastí (tedy integrované kurikulum) umožňuje využívat integrované vyučování (Podroužek 2002).

V rámcových vzdělávacích programech jsou pak ještě obsažena průřezová témata, která procházejí napříč vzdělávacími oblastmi a mají formovat zejména postoje a hodnoty žáků (Zormanová 2014). Mezi průřezová témata, která nalezneme v rámcových vzdělávacích programech jak pro základní vzdělávání, tak pro gymnázia patří, Osobnostní a sociální výchova, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova a Mediální výchova. U základního vzdělávání je navíc také Výchova demokratického občana (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání 2017, Rámcový vzdělávací program pro gymnázia 2007).

Každá škola si pak cíle a informace, které jsou obsaženy v příslušném rámcovém vzdělávacím programu závazném pro daný typ školy, převede do školního vzdělávacího programu, který si tvoří sama a může tak lépe odrážet představy a specifika dané školy, zkušenosti jednotlivých pedagogů a regionální odlišnosti (Zormanová 2014). Na rozdíl od celého 20. století, kdy bylo naše školství významně ovlivněno německým a rakouským školstvím, posléze i socialistickou či komunistickou ideologií a byly používány nejrůznější druhy osnov (Vzorné učební osnovy pro české chlapecké i dívčí školy měšťanské z roku 1910, Definitivní učební osnovy pro obecné školy z roku 1933, Učební osnovy pro základní devítiletou školu z roku 1960 či Učební plán a osnovy pro základní školy z roku 1991), nejsou dnes učitelé na tyto nejrůznější typy osnov vázáni (Podroužek 2002).

Jak vyplývá z výše uvedeného, integrovaná výuka má v současné době v našem školství své místo. Už jen to, že rámcové vzdělávací programy definují mnoho vzdělávacích oblastí, které jsou pro jednotlivé školy závazné, je znakem integrovaného vyučování. Přesto se



integrovaná výuka nevyskytuje v tak velké míře, v jaké by mohla. U nás se s integrovanou výukou běžně setkáváme pouze na 1. stupni základní školy, v učebních plánech jsou zařazeny komplexní učební předměty jako „Přírodověda“ či „Vlastivěda“. Naproti tomu na 2. stupni základních škol a gymnáziích není používání integrovaného vyučování tak časté (Podroužek 2002).

Jak zmiňuje Hesová (2011), integrovaná výuka se v zahraničních kurikulárních dokumentech vyskytuje častěji než u nás. Jednak bývá obvyklé, že mají žáci mnohem méně povinných předmětů, jednak se dílčí obory častěji stávají součástí syntetických učebních předmětů (Hesová 2011). Příkladem může být předmět „Science“ v anglosaských zemích, který spojuje poznatky z předmětů jako jsou fyzika, chemie, zeměpis či biologie (Bílek, Rychtera, Slabý 2008). Na středních školách v Bavorsku je zase vyučován předmět „Geschichte/Politik/Geographie“, volně přeloženo jako „Dějepis/politika/zeměpis“, který se zabývá interakcí dějepisu, politiky a zeměpisu a přínosem těchto dílčích částí do života žáků (LehrplanPLUS 2014).

Velkým potenciálem pro integrovanou výuku bylo schválení rámcových vzdělávacích programů v roce 2004, které jsou dle výše zmíněného obsahu (klíčové kompetence, průřezová témata, vzdělávací oblasti) vhodným prostředkem k integrovanému vyučování (Zeman 2006).

## **2.4 Integrovaná výuka zeměpisu**

Výuka zeměpisu (geografie) na českých školách je spolu s fyzikou, chemií a přírodopisem v základním vzdělávání (na gymnáziích pak spolu s fyzikou, chemií, biologií a geologií) řazena do vzdělávací oblasti Člověk a příroda. Na základních školách zahrnuje oblast Člověk a příroda okruh problémů spojených se zkoumáním přírody. Žáci dostávají příležitost poznat přírodu jako systém, jehož součásti jsou vzájemně propojeny, působí na sebe a ovlivňují se. Jednotlivé vzdělávací obory svým činnostním a badatelským charakterem výuky umožňují žákům hlouběji porozumět zákonitostem přírodních procesů, a tím si uvědomovat i užitečnost přírodovědných poznatků a jejich aplikací v praktickém životě (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání 2017).

Na gymnáziích je pak základní prioritou všech přírodovědných oblastí odkrývat metodami vědeckého výzkumu zákonitosti, jimiž se řídí přírodní procesy. Má-li však být takovéto vzdělávání kvalitní a prakticky využitelné, je zapotřebí, aby šlo žákům o hledání zákonitých souvislostí mezi poznanými aspekty přírodních objektů či procesů, ne jen o pouhý popis či klasifikaci (Rámcový vzdělávací program pro gymnázia 2007).

Zeměpis má však oproti ostatním oborům, které jsou řazeny do vzdělávací oblasti Člověk a příroda, tu vlastnost, že má multidisciplinární záběr. Studuje totiž nejenom přírodní (fyzickogeografickou), ale i společenskou a hospodářskou (socioekonomickou) sféru (Herink 2004). Proto za předpokladu, že učitelé nebudou humánní část geografie opomíjet, nemusí být její jednoznačné zařazení do oblasti Člověk a příroda překážkou. Ba naopak, geografie může nabídnout některá klíčová témata, kolem nichž lze seskupovat učivo předmětů dalších. Příkladem mohou být témata jako „Planeta Země“ nebo „Odkud pocházejí naše potraviny“ (Matušková 2005).

Důležité je upozornit na fakt, že zeměpis díky své obsahové šíři může být předmětem, který je jednak schopný zprostředkovat generalizovaný a syntetizující pohled na svět v širokých, mezioborových souvislostech a jednak může na střední škole naplnit požadavky komplexnějšího kulturního vzdělání (Kühnlová 1997). Jak již bylo zmíněno, nejčastěji je zeměpis integrován spolu s ostatními přírodovědnými předměty. Příkladem publikace, která se zabývá integrací přírodovědných předmětů, může být soubor textů „Integrovaná přírodověda 1-6“, která poskytuje materiály vhodné pro integrovanou výuku těchto předmětů s cílem podpořit rozvoj syntetického myšlení (Svatoňová 2012). Integraci přírodovědných předmětů se ve svých člancích zabývalo také mnoho stávajících učitelů, kteří na svých pracovištích (nejčastěji gymnáziích) zaváděli integrované přírodovědné předměty. Na gymnáziu Jana Keplera byl zaveden integrovaný předmět „Přírodověda“, který zahrnoval vedle zeměpisu i biologii, chemii a fyziku (Dostál 2010).

Kühnlová (1999) však dále nabádá k širšímu přístupu k pojetí a obsahu geografického vzdělávání, který stírá pevné hranice vyučovacích předmětů dané tradiční formou učebních osnov. Přestože bude takto koncipovaná výuka vyžadovat hlubší seznámení učitele s učivem vzdálenějších vyučovacích předmětů, stane se přínosem pro žáky i učitele a zároveň posílí společenskou prestiž zeměpisu jako vyučovacího předmětu. Autorka navrhuje spojení s výukou cizích jazyků či dějepisu (Kühnlová 1999). Na gymnáziu Rumburk tak byl zeměpis na nižším gymnáziu vyučován společně s dějepisem v rámci předmětu „Poznáváme svět a naši republiku“, kdy je cílem integrace ukázat vývoj lidské společnosti v souvislosti s vývojem krajinné sféry (Poznáváme svět a naši republiku 2008).

Integraci zeměpisu a méně obvyklých předmětů se zabývalo i několik studentů Přírodovědecké fakulty UK ve svých bakalářských a diplomových pracích. Holeček (2010) došel ke zjištění, že integrovat zeměpis a hudební výchovu je možné v podobě projektů či tematických bloků. I integrace výtvarné výchovy do zeměpisu je možným prostředkem k rozvoji studentů. Ovšem i zde je dobré mít na paměti, jakým způsobem je vhodné tyto

předměty integrovat (Horáková 2011). Zajímavým spojením zeměpisu s dramatickou výchovou se zabývala Barešová (2012), která ve své diplomové práci došla ke zjištění, že je vhodné užívat simulační hry ve výuce, protože pak dochází k větší aktivizaci a motivaci žáků. Tuto metodu ovšem nelze užívat při každé hodině zeměpisu.

## **2.5 Integrovaná výuka literární výchovy**

Důležitou roli v literární výchově hraje výchovná složka (Grégrová 2009). Jedná se o záměrný proces, který umožňuje změnu a rozvoj jedince v souladu s jeho individuálními potřebami a sociálními vztahy (Zormanová 2014).

Literární výchova je spolu s výukou českého jazyka (se kterým tvoří vzdělávací obor Český jazyk a literatura) řazena do vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace. Tato oblast zaujímá stěžejní postavení v rámci výchovně vzdělávacího procesu. Na základní škole se v rámci literární výchovy učí vnímat specifické znaky základních literárních druhů a na přečtená díla si tvořit vlastní názor. Poznatky a prožitky z literárních děl mohou pozitivně ovlivnit jejich postoje, životní hodnotové orientace a obohatit jejich duševní život (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání 2017). Na gymnáziích se pak učí jednotlivé texty interpretovat, porovnávat důvody a důsledky různých interpretací jednoho textu a českou i světovou literaturu charakterizovat včetně jejich přínosu ke světovému myšlení. Důležité je, že díky literární výchově může žák posléze kreativně využívat získané informace z odborné literatury, internetu, tisku a dalších zdrojů, které však musí nejprve kriticky třídit a vyhodnocovat (Rámcový vzdělávací program pro gymnázia 2007).

Vala (2017b) upozorňuje, že české kurikulum je v literární složce českého jazyka obsahově předimenzované. Literární výchova žákům nejenom zprostředkovává literárně-teoretické a literárně-historické učivo, je ale také zdrojem esteticko-výchovných hodnot a má rozvíjet a upevňovat čtenářské návyky (Grégrová 2009). Žáci si z hodin přesto často odnáší poznání, které je založeno pouze na paměťovém osvojení zejména literární historie, namísto trvalejších poznatků založených na vlastní zkušenosti. Skutečné literární výchovy tak může být dosaženo pouze s ohledem na lidský rozměr, s ohledem na respektování citové a volní složky žáka (Vala 2017b). Proces utváření literárně-teoretických poznatků musí být spjat s estetickým zážitkem – poznatky o poetice textu a literárním žánru v sobě uchovávají estetickou zkušenost, včetně stop emocionálního vzrušení a názorných představ (Lederbuchová 2006). To podporuje i Vala (2017a), který tvrdí, že je důležité žákům ukázat, že je čtení může bavit a že jim může přinést silné emoce i životní poučení.

Integrace literární výchovy je běžná na většině základních i středních škol. Nejčastěji bývá slučována s výukou českého jazyka (vždyť také společně s českým jazykem tvoří jeden vzdělávací obor). S literární výchovou se pak můžeme setkat i v průřezových tématech jako jsou Mediální výchova či Osobnostní a sociální výchova (Grégrová 2009).

Oproti zeměpisu, který je tradičně slučován pouze s ostatními přírodovědnými předměty, má literární výchova tu výhodu, že se s ní setkáváme skoro v každém předmětu. Ať už prostřednictvím učebnic, různých textů nebo během výkladu pedagoga či diskuze a rozhovoru s ostatními žáky.

Integrací literární výchovy s ostatními druhy „výchov“ (hudební, dramatická) se zabývalo mnoho autorů. Za zmínku stojí například integrace prvků výtvarné výchovy ve výchově literární (Rumpelová 2010).

## **2.6 Integrovaná výuka zeměpisu a literární výchovy**

Přestože v českém školství nebývá zvykem integrovat spolu zdánlivě nesouvisející předměty, již Kühnlová (1997) navrhovala integrované pojetí zeměpisu s českým jazykem a literaturou. Jako příklad vhodného integračního prvku mezi těmito obory uvádí možnost využití různých literárních útvarů buď při domácí přípravě, nebo přímo při výuce. Konkrétně navrhuje uplatňovat znalosti žáků o literárních útvarech při sepisování fejetonu na aktuální téma či eseje při návratu ze zahraniční exkurze. Také připomenutí velikánů světové literatury může obohatit rozhled a zájmovou orientaci studentů (Kühnlová 1999). O vytvoření samostatného předmětu integrujícího zeměpis a literární výchovu však neusiluje. Navrhuje spíše témata a způsoby, jakým by se daly tyto předměty propojit (Kühnlová 1999).

V zahraniční literatuře jsou pojmy geografie a literární výchova společně skloňovány o dost častěji než v té české, ale o integraci těchto dvou předmětů v pedagogice a školství se příliš nehovoří. V roce 2015 se v Lyonu konala konference „Literature and Geography: The Writing of Space throughout History“, která se zabývala tím, jak mohou literární texty ovlivnit geografa při jeho cestě za poznáním, jak se dá využít literatury ve výzkumu, a naopak jak může spisovatel nebo literární vědec využít geografie (Peraldo 2016). Z této konference vzešlo mnoho zajímavých esejů, které se zabývají například tím, jaký má krajina vliv na psaní literárních textů či jaký mají již napsané texty vliv na vnímání krajiny sociálními geografy. Pozadu nezůstali ani kartografové, kteří se zabývali zpracováním map v různých uměleckých literárních dílech. Nesmíme například opomenout Tolkienova Hobita, kde hraje geografie velice důležitou roli i co se týká estetické stránky knihy – mapa na vnitřním přebalu knihy (Tally 2016).

Z dalších zahraničních publikací, které je vhodné připomenout, zmiňuji knihu *Geography and Literature: A Meeting of the Disciplines*, která se zabývá životem některých významných spisovatelů a básníků (př. John Donne, Thomas Hardy) z pohledu vlivu krajiny na jejich tvorbu (Mallory, Simpson – Housley 1987). Hones (2015) srovnává kromě jiného názory na vztah literatury a geografie dvou vědců M. Brosseau a A. Thackera. Z jejího textu je patrné, že snahy o spojení geografie a literatury již nějakou dobu probíhají - M. Brosseau se snažil ve svých dílech přesvědčit geography, aby začali používat techniky čtení, které jsou blízké literární kritice, zatímco A. Thacker navrhoval literárním kritikům, aby využívali práce geografů a prostorových teoretiků.

Z rešerše zahraničních článků je patrné, že v zahraničí má spojení literatury a geografie své místo a je proto rozumné předpokládat, že i kvalitně zpracované nápady na integraci zeměpisu a literární výchovy mohou najít v českém školství své opodstatnění a využití.

## **2.7 Bariéry zavádění integrované výuky**

Přestože integrované pojetí výuky přináší mnoho výhod, najdou se i překážky, které mohou bránit pohodlnému využívání integrované výuky. Přestože jsou obory na vysokých školách nabízeny v kombinaci (nejčastěji jako dvouoborové studium), studují se většinou izolovaně, nezávisle na sobě (Hesová 2011). Dalším problémem může být příliš malé množství vhodných učebních textů a pomůcek, jejichž koncepce by vycházela z integrovaného kurikula a zásad integrované výuky (Podroužek 2002). Spolu se zavedením integrovaných předmětů může vyvstat obava nejen laické veřejnosti, ale i odborníků a vyučujících k netradičnosti tohoto pojetí výuky, se kterou se pak může spojovat i strach ze směřování k povrchnosti vzdělávání (Hesová 2011, Podroužek 2002). Přestože jsou výše nastíněné problémy závažné a nesmí se brát na lehkou váhu, existuje jistě mnoho řešení, jak integrovanou výuku kvalitně zavést na školách ve větší míře. Příkladem může být například spolupráce jednotlivých vyučujících napříč předměty či větší otevřenost škol různým odborníkům a projektům (např. pořádání přednášek ve škole, návštěva filmového festivalu Jeden svět).

Přes všechny problémy, které se mohou vyskytnout při zavádění integrované výuky, existuje mnoho příkladů z praxe, kdy byly integrovány předměty, které spolu na první pohled nesouvisely. Ukázkou může být integrace informačních a komunikačních technologií do výuky chemie (Stárková, Rusek 2016) či do výuky německého jazyka (Bláhová 2010).

### 3 Narativní pedagogika

V současné době, kdy se české školství stále více odklání od frontální výuky, kdy učitel tradičně pracuje hromadně se všemi žáky najednou jednou společnou formou, se do popředí dostává stále více méně tradičních přístupů, mezi nimi i narativní pedagogika (Průcha, Walterová, Mareš 2001). V této kapitole se tedy budu věnovat narativní pedagogice, kterou lze bezesporu považovat za přínos pro žáky i studenty a pomocí které lze vhodně propojit geografii a literární výchovu (Jančaříková 2010).

Teorie narativity (teorie vyprávění) se původně vyvinula jakožto subdisciplína literární vědy zaměřená na studium literárních narativů (vyprávění, vyličení). Postupem času se však tato disciplína osamostatnila a vznikly tak další subdisciplíny. Můžeme zmínit například narativní psychologii či narativní rodinnou terapii (Jančaříková 2010). Narativní metoda v pedagogice používá příběhy (jejich vyprávění) k plnění didaktických cílů (Jančaříková 2015). Nejprve je však nutné si ujasnit, jak přesně termín příběh definovat. Ten má dle Slovníku novější literární teorie (Müller, Šidák 2012) několik významů. Nejfrekventovaněji užívaný význam, a to i pro narativní pedagogiku, je ten, kdy pojem příběh značí sled událostí, které mají nějaký začátek, střed a konec a který vyjadřuje nějakou informaci o sekvenci událostí, jež se stala a jež zahrnovala jednání jednoho člověka nebo skupiny (Skorunka 2008).

Je však důležité si uvědomit, že narativ není jen akademickým tématem, ale je blízký všem, protože člověku je již od přírody vlastní touha poslouchat a vyprávět příběhy (Culler 2015). Od útlého dětství jsou lidé konfrontováni s příběhy, které mají velký podíl na mentálním vývoji dětí (Trávníček 2007). Ty pak mohou v příbězích hledat samy sebe, ztotožňovat se s hrdiny příběhů. Příběhy jim pak ukazují různé možnosti řešení situací, nabízejí alternativy či nové úhly pohledu a podněcují fantazii (Peseschkian 1999).

Práce s příběhem je nejen při vyučovacím procesu založena na předpokladu, že si žáci osvojí probíranou látku lépe, pokud je jim vysvětlována na vhodném příběhu (Krykorková 2011). Jančaříková (2010) tvrdí, že praxe ukazuje, že si žáci a studenti zapamatují daná fakta lépe, pokud je učitel zaobalí do příběhu a případně tento příběh navíc nějak zdramatizuje. Jestliže příběh žáky osloví, vzbudí v nich zájem o danou látku a zvýší se tak jejich motivace. Tím pádem budou s velkou pravděpodobností ochotněji přijímat požadavky k osvojování znalostí a dovedností a můžou pak mít i skutečný zájem se dané problematice věnovat (Krykorková 2011).

Je zřejmé, že narativní pedagogika s sebou nese mnoho dobrých a příhodných vlastností, které můžou být žákům k užitku. V první řadě rozvíjí jazykové dovednosti (Jančaříková 2010).

Kromě toho, že se žáci s příběhy seznamují a jejich slovní zásoba se tak rozšiřuje, uvědomují si i potřebu správné artikulace a v případě dramatizace se učí i přednesu a nonverbální komunikaci. Nesmíme také opomenout, že dalším významným přínosem je rozvoj vyšších kognitivních schopností, kreativity a představivosti. Vyprávění příběhů a jejich společné čtení či dramatizace pak má pozitivní vliv na čtenářskou gramotnost, vztah k literatuře a vliv na tvůrčí psaní (Jančaříková 2008). Příběh také může být vhodnou motivací k prosociálnímu chování. Děti chtějí a potřebují mít vzory, ať už reálné, filmové nebo ty literární. Záleží však na tom, který příběh je ve výuce zvolen a jak je s ním pracováno (Krykorková 2011).

Pokud však vyučující používá narativní metodu, je nutné si uvědomit, že příběh vstupuje do vztahu s osobností každého jednotlivého dítěte či žáka, což se v praxi projeví tak, že stejný příběh mohou posluchači vnímat různě, podle toho, v jaké situaci se nachází, což rozvíjí emoční inteligenci, empatii a schopnost nadhledu (Jančaříková 2010, 2015). V neposlední řadě pak také pouhé rozlišování fikce a skutečnosti rozvíjí schopnost kritického myšlení a čtení (Jančaříková 2008).

Výzkumy ukazují, že mnoho vyučujících používá narativní metodu přirozeně a spontánně, bez znalosti příslušné teorie. Přestože narativní metody přirozeně inklinují k výuce českého jazyka a literární výchovy, výhodou je, že je lze používat napříč předměty (Jančaříková 2010). Jak zmiňuje Krykorková (2011), narativní pedagogika je však poměrně mladá a začínající odvětví pedagogiky, pro které zatím neexistuje dostatek literatury v českém jazyce ani ucelenějších metodik. Výjimku tvoří literární výchova, kde bylo o narativních přístupech sepsáno mnoho děl, např. *Narativní způsoby v české literatuře* od L. Doležala či *Učit (se) příběhem* od J. Hábla. Ve spojení s ostatními tradičně vyučovanými předměty na 2. stupni základních škol a gymnáziích nebylo napsáno mnoho publikací, nebo jsou obtížně dohledatelné. Výjimkou je vznik samostatného vědního oboru Ekonaratologie, který propojuje dva samostatné vědní obory (ekologii a naratologii), které se vzájemně doplňují a spolupracují spolu (Filková 2011).

Jak navrhuje Jančaříková (2010), naratologii mohou využít učitelé dějepisu například v rámci autobiografií různých osobností, v matematice při řešení slovních úloh. Ani zeměpis není opomenut, dle jejího názoru se dají využít například regionální báje a pověsti.

Jak již bylo výše zmíněno, mezi přínosy narativní metody ve vyučování patří rozvoj kritického čtení, které vychází z metody kritického myšlení. Kritické myšlení je procesem aktivní a koncepční analýzy, syntézy, aplikace nebo vyhodnocení informací, které člověk získává pozorováním, zkušeností či úvahami (Scriven, Paul 1987). Tento způsob myšlení ovlivňuje vytváření vzorců chování a názorů. Kritické čtení uplatňuje všechny principy

kritického myšlení, ale zaměřuje se na aplikaci tohoto způsobu myšlení výhradně při četbě textů (Faflák 2013). Scriven a Paul (1987) upozorňují, že se jedná o dovednost, kterou je nutno cvičit, trénovat a celoživotně rozvíjet. To potvrzuje i Řezníčková (2004, 2008) v sérii článků, které jsou zaměřeny na čtení v hodinách zeměpisu, která dále upozorňuje na důležitost čtení textů různých druhů (odborných, populárně naučných, formulářů, návodů), které pomáhá žákům rozvíjet čtenářskou gramotnost, získané poznání správně využívat a lépe se tak orientovat ve světě. Je však upozorňováno, že schopnost kritického myšlení nemají mnohdy ani vysokoškolští studenti, proto je nutné aktivní čtení, které čtenáře nutí k přemýšlení a kritickému uvažování, rozvíjet již na střední škole (Řezníčková 2008).



## 4 Výzkumná část

### 4.1 Metodika

Výzkumná část se zabývá kritériálním hodnocením nalezených příkladů příběhů a ukázek z krásné literatury v učebnicích a pracovních sešitech zeměpisu pro 2. stupeň základních škol a pro školy střední či odpovídající ročníky gymnázií. Podrobnější popis výběru ukázek je popsán v kapitole 4.3. Vzhledem k tomu, že v dostupné literatuře i jiných informačních zdrojích nebyl nalezen žádný seznam kritérií, který by vyhovoval mé výzkumné otázce, bylo nutné vytvořit si vlastní seznam kritérií, dle kterých bylo posléze možno hodnotit jednotlivé texty.

Ukázky příběhů či úryvků z literatury nalezené v učebnicích a pracovních sešitech budou posouzeny podle míry zapojení do výuky dle návrhu v učebnici, a to podle toho, zda jsou pouze motivačním či úvodním textem a dále se s nimi tudíž nepracuje, nebo zda jsou následující otázky či úkoly vztahované k textu.

Jednotlivá kritéria byla dále navržena také v souladu s Andersonem a Kratwohlem revidovanou Bloomovou taxonomií, kterou podrobně rozebírají Řezníčková a Matějček (2014). Revidovaná Bloomova taxonomie člení kognitivní procesy do šesti základních dimenzí, a sice: zapamatování, porozumění, aplikování, analyzování, hodnocení a tvorba.

Seznam kritérií byl vytvořen podle zmíněných dimenzí revidované Bloomovy taxonomie a s ohledem na fakt, zda nějakým způsobem ovlivňují postoje nebo názory žáků či studentů, nebo zda toto neberou v potaz.

Jednotlivé ukázky z učebnic a pracovních sešitů budou označeny na základě seznamu kritérií kódem. Po výsledné sumarizaci do přehledné tabulky bude z mnou vybraných příkladů možno vyvozovat závěry. Při hodnocení jednotlivých příkladů se zaměřím zejména na to, které kognitivní procesy jsou v úlohách rozvíjeny a na to, ze kterých děl jsou ukázky z literatury převzaty. Ukázky z učebnic budou seřazeny podle roku vydání učebnice, zhodnocení ukázek bude proto také posuzováno podle stáří učebnice.

### 4.2 Seznam kritérií

Jednotlivá kritéria pro kritériální hodnocení textů z učebnic a pracovních sešitů zeměpisu jsou označena pro lepší orientaci pomocí písmen a číslic. Pokud daný text, či následné úlohy dané kritérium splňují, je ukázka označena příslušným znakem. V označeních jsou tak zaznamenány pouze pozitivní hodnoty, tj. ta kritéria, která jsou splněna. Výjimku tvoří první

kritérium „*Jedná se o text, se kterým je dále pomocí úloh pracováno?*“. Pokud totiž toto kritérium splněno není, je text označen písmenem N a další kritéria se již neposuzují. Na základě vzniklého kódu je tak možno s jistotou příběh či ukázkou z literatury zařadit, posoudit a zhodnotit. Jednotlivá kritéria a jejich kódové označení je zaznamenáno v tabulce č. 1.

Tab. č. 1: Seznam kritérií pro kritériální hodnocení textů

Kritérium	Označení
Jedná se o text, se kterým je dále pomocí úloh pracováno?	A
Pracují úlohy s kognitivním procesem zapamatování?	B
Pracují úlohy s kognitivním procesem porozumění	C
Pracují úlohy s kognitivním procesem aplikování?	D
Pracují úlohy s kognitivním procesem analyzování?	E
Pracují úlohy s kognitivním procesem hodnocení?	F
Pracují úlohy s kognitivním procesem tvorby?	G
Ovlivňují úlohy postoje žáků?	H

Zdroj: Řezníčková, Matějček 2014, upraveno autorkou

#### 4.3 Příklady dobré praxe

V souvislosti se stanovenými výzkumnými otázkami byly při výběru jednotlivých příkladů příběhů či úryvků literatury použity učebnice zeměpisu pro 2. stupeň základních škol a pro školy střední či odpovídající ročníky gymnázií. Byly prostudovány jak všechny současné učebnice, které mají platnou doložku MŠMT, tak učebnice, které doložku nemají. Další učebnice, které byly pro tvorbu seznamu příkladů příběhů a ukázek z literatury použity, byly učebnice z dob Rakouska-Uherska. Nejstarší učebnicí, která byla studována byla učebnice *Počátkové zeměpisu pro 1. třídu nižšího gymnasia a nižší realní školy* z roku 1853. Mezi prostudované učebnice patří i ty z doby první republiky a období socialismu. Při výběru učebnic z těchto období byl použit dostatečně velký vzorek k provedení mého výzkumu. Přestože byly učebnice různorodé, v žádné z nich nebyl nalezen příběh či úryvek z literatury, proto se dá předpokládat, že ani v ostatních, které mnou nebyly studovány, se s nejvyšší pravděpodobností žádný příběh nenachází. Kompletní seznam studovaných učebnic je uveden v příloze č. 1. Zde je také zaznamenáno, kolik příběhů či úryvků z literatury bylo do mé výzkumné činnosti z dané publikace vybráno.

V příloze č. 2 jsou uvedeny příklady příběhů a ukázek z literatury, které byly nalezeny v již zmiňovaných učebnicích. Každý příběh či ukáзка je ve zmíněné příloze č. 2 kromě pořadového čísla označena také mnou vymyšleným názvem. Ve třetím sloupci dané tabulky je

uveden název učebnice a nakladatelství, ze které text pochází, rok jejího vydání pak nalezneme ve sloupci čtvrtém. Pokud je text literární ukázkou, je název knihy a její autor zmíněn v následujícím sloupci, jinak zůstává sloupec prázdný. Poslední sloupec nese již zmiňovaný kód, který je podrobněji popsán v kapitole 4.2. Vybrané ukázky jsou řazeny podle data vydání učebnice či pracovního sešitu, ze kterých pocházejí. Dále jsou řazeny abecedně dle názvu.

Je na místě upozornit, že do tabulky s příklady příběhů či úryvků z literatury byly vybrány jen některé. Pokud daná učebnice obsahovala více příběhů či ukázek se žádným nebo stejným typem úloh, byly vybrány jen ty texty, které bylo možno beze sporu považovat za příběh, či ty ukázky z literatury, které se dle mého názoru k tématu kapitoly hodily a korespondovaly s ním.

#### **4.4 Hodnocení zjištěných výsledků**

S ohledem na stanovenou výzkumnou otázku a následnou podotázku byl zvolen následující postup hodnocení zjištěných výsledků. Nejprve budou posuzovány kódy jednotlivých ukázek a to tak, zda k textům existují následné úlohy, příp. které kognitivní procesy a dovednosti rozvíjejí. Dále budou ukázky posuzovány dle stáří učebnice, a to tak, zda má stáří publikace vliv na následné úlohy, pokud jsou. Posléze se zaměřím na nakladatelství, které učebnice a pracovní sešity vydávají, a bude zkoumáno, zda u některých vydavatelství převažuje jiný typ úloh než u jiných. V poslední řadě se budu zabývat literaturními díly, ze kterých byly převzaty jednotlivé ukázky. Budu hodnotit, o jakou literaturu se jedná.

Z kódů jednotlivých ukázek dle přílohy č. 2. jasně vyplývá, že s většinou příběhů či ukázek z literatury (přesněji se 133 z celkových 214 vybraných textů) není dále pracováno. Jedná se buď o motivační texty k jednotlivým kapitolám sloužící jako úvody k probíraným tématům nebo to jsou texty, které pouze ilustrují probíranou látku. Může se jednat o úryvky, které jsou příkladem nějakého jevu, či rozšiřují informace a znalosti probíraných témat. Příkladem můžou být objevné cesty známých cestovatelů nebo příklady přírodních katastrof. Se zbývajícimi ukázkami je v učebnicích dále pracováno. Pokud shrneme kódy jednotlivých ukázek, jasně převažují ty úlohy, které u žáků a studentů rozvíjejí nižší kognitivní procesy – úplně nejčastěji se jedná o kognitivní proces porozumění, následován kognitivním procesem zapamatování. Naopak nejméně je pracováno s kognitivním procesem tvorby. To patrně proto, že většina učebnic, ze kterých jsou ukázky vybrány, je určena pro základní školu, resp. pro nižší ročníky víceletých gymnázií. Vliv na to také může mít to, že úlohy, které nějakým způsobem pracují s tvorbou, vyžadují více času na zpracování. Tyto typy úloh však často nebývají v učebnicích používány. Z hlediska vlivu úloh (resp. jejich plnění) na postoje žáků bylo zjištěno, že úlohy vybraných ukázek ovlivňují postoje žáků minimálně.

Pokud posuzujeme texty z hlediska stáří publikace, ze které byly převzaty, jasně vyplývá, že přestože se jedná o prvek, který se například v rakouskouherských či socialistických učebnicích vůbec nevyskytuje, není používání příběhů v učebnicích v období před rokem 1989 neznámá metoda. Jediným textem, který byl však nalezen před tímto rokem, je text z roku 1935, ke kterému dokonce existují i úlohy, které rozvíjejí žákovy kognitivní schopnosti zapamatování, porozumění a aplikace. Ostatní příběhy a úryvky z literatury se vyskytují v učebnicích a pracovních sešitech až po roce 1989. Jedná se tedy s velkou pravděpodobností o moderní prvek, se kterým je pracováno až na základě zkušeností západního kapitalistického světa, ale který byl zároveň znám již ve 30. letech 20. století i v našem kulturním prostředí.

To, zda existují k textům otázky či úlohy, neovlivňuje po roce 1989 již stáří učebnice, ale nakladatelství, které učební texty vydalo, resp. jejich autoři. Nejvíce příběhů, nebo ukázek z literatury bylo nalezeno v monografiích z nakladatelství Fraus. Zde se vyskytují jak texty, se kterými již dále není pracováno, tak texty, se kterými je pomocí úloh nejrozličnějšími způsoby pracováno. Naopak například u učebnic nakladatelství České geografické společnosti nebo Prodos není s texty pomocí úloh pracováno vůbec. V pracovních sešitech těchto vydavatelství lze nalézt lehký náznak práce s textem. Na tomto místě je však opět důležité zdůraznit, že byl můj výzkum zameřen pouze na výskyt příběhů či úryvků z literárních děl a následné práce s nimi. Nejedná se tedy o celkovou analýzu učebnic, nehodnotím jejich celkovou kvalitu.

Z hlediska literárních druhů se v naprosté většině ukázek jedná o epiku, což vzhledem k povaze příběhu není nic překvapivého. Úryvky z dramátů nebyly v žádné ze zkoumaných učebnic nalezeny. Literární žánr nebylo možné u mnohých ukázek jednoznačně určit. Tam, kde se to však podařilo, bylo zjištěno, že literární žánry jsou rozličné. Z velké míry se jedná o beletrii (např. č. 20, 31 či 112)<sup>2</sup>. Dále se jedná buď o báje či legendy (např. č. 84) a pověsti (č. 85 či 159) nebo o úryvky z cestopisů (č. 113, 114), životopisy slavných cestovatelů a myslitelů (č. 141, 144, 155) či o ukázky z pohádek (č. 157) i populárně naučných textů (č. 24, 39). Ze slohových útvarů pak logicky převažuje vypravování. Z hlediska literárních forem se v naprosté většině případů jedná o prózu, ukázky z poezie byly do seznamu vybrány jen dvě – *Domov* od J. V. Sládka (č. 6) a *Píseň o Karlově mostě* od J. Seiferta (č. 179). Zajímavým faktem je, že z naprosté většiny jsou ukázky z literatury od českých autorů a spisovatelů. Ze zahraničních autorů je zde pouze pár jmen – převážně anglicky píšících. Tento jev zdůvodňuji jako snahu autorů učebnic a pracovních sešitů o posílení národního cítění a vlastenectví v žácích.

---

<sup>2</sup> Čísla ukázek jsou uvedena dle pořadového čísla v příloze č. 2.

## 5. Diskuze

Ze zjištěných výsledků je patrné, že v současných českých učebnicích a pracovních sešitech existují příklady příběhů nebo ukázek z literatury. Přestože většina slouží pouze jako úvod či motivace ke studiu, nebo je pouhým příkladem studovaného jevu, se kterým již není dále pracováno, k mnoha příběhům a úryvkům literatury existují úlohy, které nejrozličnějšími způsoby rozšiřují znalosti a dovednosti žáků. Přestože první ukázka příběhu pochází již z období první republiky, jedná se o prvek poměrně moderní, který byl dále rozšířen až v období demokratického režimu našeho státu.

Tyto výsledky však platí pouze pro daný vzorek ukázek textů, který byl vybrán mou osobou, a je tudíž do určité míry subjektivně ovlivněn. Proto není možné provést kvantitativní hodnocení textů, které by jistě stálo za zvážení. Otázkou také zůstává, zda by nebylo vhodnější omezit výběr učebnic a pracovních textů pouze na ty po roce 1989, které jsou lépe dohledatelné. Jsem si totiž vědoma toho, že se mi nepodařilo nalézt všechny vydané učebnice a pracovní sešity před tímto rokem, seznam prostudovaných publikací je tak ochuzen o některá díla. Na druhou stranu bylo zjištěno, že se příběhy a ukázky literatury ve větší míře objevují až po roce 1989, proto je velice pravděpodobné, že přestože by byly jiné učebnice prostudovány, hledané texty by v nich stejně nalezeny nebyly.

Další možnou chybou, kterou může být můj výzkum zatížen, je nesprávné posouzení a zařazení úloh jednotlivých textů. Mohlo se totiž stát, že jsem danou otázku a úkol zařadila k jinému kognitivnímu procesu, než který rozvíjí. Předpokládám však, že jsou tyto možné chyby minimální, a nemají tak vliv na celkové hodnocení výzkumu textů v učebnicích a pracovních sešitech.

Jako další možnost zkoumání integrace zeměpisu a literární výchovy vidím výzkum u učitelů jak zeměpisu, tak literární výchovy, kteří se pokoušejí o integraci onoho druhého předmětu. Zajímavé by bylo zjišťovat, jak hodiny či projekty připravují, kde čerpají inspiraci a materiály, jak jsou žáci s výukou spokojeni nebo na jaké překážky při realizaci naráží. Důležitým prvkem dalšího výzkumu by jistě bylo navržení několika hodin zeměpisu (nebo literární výchovy), či projektového vyučování, při kterých by byla integrována literární výchova (resp. zeměpis). Tyto navržené aktivity by posléze bylo vhodné vyzkoušet přímo se studenty odpovídajících ročníků. Pak by totiž bylo možno posoudit, jaký má vliv integrovaná výuka na studenty.

## 6. Závěr

V první části této bakalářské práce jsem se zabývala rešerší literárních zdrojů, které různými způsoby souvisely s integrovanou výukou, podrobněji pak s integrovanou výukou zeměpisu a literární výchovy. Prostudovány byly také zahraniční zdroje, které se integrací zabývají. Bylo zjištěno, že integrovaná výuka obecně má ve školství své místo. Pomocí integrace dvou a více předmětů dochází kupříkladu k naplňování klíčových kompetencí, které jsou zmiňovány v rámcových vzdělávacích programech. Mnohem důležitější je však její přínos pro žáky samotné, ať už se jedná o zvýšení motivace ke studiu, komplexnější učení a učení v souvislostech nebo hlubší prostudování daného tématu.

Je zřejmé, že propojovat zeměpis a literární výchovu je možné hned na několika úrovních. V této práci jsem se konkrétněji zabývala narativní pedagogikou a jejími přínosy (motivace, rozvíjení emocí, lepší porozumění), podrobněji pak kritickému myšlení.

Výzkumná část mé práce pak volně navazovala na tuto problematiku, kdy jsem se pomocí výzkumu snažila odpovědět na stanovenou výzkumnou otázku, a sice, zda se v českých učebnicích a pracovních sešitech vyskytují příběhy a úryvky z literatury, event. zda je s těmito texty dále pracováno. Hledala jsem příklady příběhů a úryvky z literárních děl, které jsem dále hodnotila pomocí kritériálního hodnocení míry zapojení těchto textů do učebního materiálu. S ohledem na výzkumnou otázku bylo zjištěno, že v českých učebnicích a pracovních sešitech existují takové příklady. Protože byly převážně nalezeny v porevolučních publikacích, lze tvrdit, že se jedná o modernější prvek, který byl v době minulých režimů opomíjený, ne však úplně neznámý. Z hlediska míry zapojení textů do výuky, např. pomocí různých typů úloh, bylo shledáno, že převážná část vybraných ukázek slouží pouze jako motivační či úvodní, event. doplňující text. U zbylých ukázek bylo zjištěno, že se zaměřují především na nižší cíle dle revidované Bloomovy taxonomie cílů. Velmi málo úloh také ovlivňuje postoje studentů.

Dá se však tvrdit, že české učebnice a pracovní sešity nabízí pedagogům mnoho možností propojení zeměpisu a literární výchovy. Příkladem může být velké množství příběhů a úryvků z literárních textů, které mají v různé míře vliv na rozvoj žákových kompetencí, dovedností, znalostí, emoční inteligence i kritického myšlení.

## Seznam použité literatury

BAREŠOVÁ, L. (2012): *Využití zážitkové pedagogiky a dramatické výchovy ve výuce zeměpisu na střední škole*. Diplomová práce. Bakalářská práce. Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, Přírodovědecká fakulta, Univerzita Karlova, Praha. <<https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/99568>> [13. 3. 2019]

BLÁHOVÁ, J. (2010): *Inovativní a tradiční použití ICT ve výuce německého jazyka*. Pedagogická orientace, 20, 2, 77-92. <<https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1365/1010>> [13. 3. 2019]

BĚLECKÝ, Z. (2007): *SERIÁL – Vzdělávací strategie* 8. Učitelské listy, 14, 10, 6. <[http://www.ucitelske-listy.cz/2010/01/zdenek-belecky-serial-vzdelavaci\\_3370.html](http://www.ucitelske-listy.cz/2010/01/zdenek-belecky-serial-vzdelavaci_3370.html)> [21. 2. 2019]

BÍLEK, M., RYCHTERA, J., SLABÝ, A. (2008): *Integrovaná výuka přírodovědných předmětů*. Univerzita Palackého, Olomouc. <<http://esfmoduly.upol.cz/publikace/bilek2.pdf>> [21.2. 2019]

CULLER, J. (2015): *Krátký úvod do literární teorie*. Host, Brno.

DOSTÁL, F. (2010): *Zeměpis a integrace přírodovědných předmětů na gymnáziu – kasuistika*. <[http://konference.osu.cz/cgsostrava2010/dok/Sbornik\\_CGS/Geograficke\\_vzdelavani/Zemepis\\_a\\_integrace\\_prirodovednych\\_predmetu.pdf](http://konference.osu.cz/cgsostrava2010/dok/Sbornik_CGS/Geograficke_vzdelavani/Zemepis_a_integrace_prirodovednych_predmetu.pdf)> [21. 2. 2019]

FAFLÁK, J. (2013): *Formování postojů žáků v hodinách zeměpisu na příkladu problematiky kúrovcových kalamit*. Diplomová práce. Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, Přírodovědecká fakulta, Univerzita Karlova, Praha. <<https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/100710>> [13. 3. 2019]

FILKOVÁ, K. (2011): *Ekonarologie*. Bakalářská práce. Katedra primární pedagogiky, Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova, Praha. <<https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/81359>> [28. 2. 2019]

GRÉGROVÁ, M. (2009): *Aktivizující metody ve výuce literární výchovy na základní škole – výukový model*. Diplomová práce. Katedra české literatury, Fakulta Pedagogická, Masarykova univerzita, Brno. <[https://is.muni.cz/th/whmms/Kompletni\\_diplomova\\_prace.pdf](https://is.muni.cz/th/whmms/Kompletni_diplomova_prace.pdf)> [21.2. 2019]

HÁJEK, J. (2003): *Vybrané kapitoly z didaktiky geografie*. Plzeň, Západočeská univerzita v Plzni.

HEJNOVÁ, E. (2011): *Integrovaná výuka přírodovědných předmětů na základních školách v českých zemích – minulost a současnost*. Scientia in educatione, 2, 2, 77-90. <<https://ojs.cuni.cz/scied/article/view/24/23>> [21. 2. 2019]

HESOVÁ, A. (2011): *Integrace ve výuce*. <<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/12039/integrace-ve-vyuce.html>> [21. 2. 2019]

HERINK, J. (2004): *Ke koncepci vzdělávacího oboru Zeměpis (Geografie) v RVP ZV*. <<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/79/KE-KONCEPCIVZDELAVACIHO-OBORU-ZEMEPIS-GEOGRAFIE-V-RVP-ZV.html>> [21. 2. 2019]

HOLEČEK, F. (2010): *Možnosti integrovaného pojetí výuky geografie a hudební výchovy*. Bakalářská práce. Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, Přírodovědecká fakulta, Univerzita Karlova, Praha. <<https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/65429>> [13. 3. 2019]

HONES, S. (2015): *Literary geographies, Past and Future*. 1, 2, 110–114. <<https://www.literarygeographies.net/index.php/LitGeogs/article/view/2-1>> [21. 2. 2019]

HORÁKOVÁ, P. (2011): *Možnosti integrace zeměpisu a výtvarné výchovy*. Diplomová práce. Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, Přírodovědecká fakulta, Univerzita Karlova, Praha. <<https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/75159>> [13. 3. 2019]

JANČAŘÍKOVÁ, K. (2015): *Didaktické přístupy k přírodovědnému vzdělávání předškolních dětí a mladších žáků*. Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, Praha.

JANČAŘÍKOVÁ, K. (2010): *Vyprávění příběhů není frontální výuka*. <<http://cevv-uk-pedf.blog.cz/1006/vypraveni-pribehu-neni-frontalni-vyuka>> [28. 2. 2019]

JANČAŘÍKOVÁ, K. (2008): *Vrba naslouchá, vrba vypráví: Strípek z ekonaratologie*. <<http://www.ekopsychologie.cz/citarna/studie/vrba-nasloucha-vrba-vypravi/>> [28. 2. 2019]



- KLIMEŠ, L. (1984): *Slovník cizích slov*. Státní pedagogické nakladatelství, Praha.
- KRYKORKOVÁ, H. (2011): *Inventář znaků rozvojetvorného učení – Příběh*.  
<<https://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/14205/INVENTAR-ZNAKU-ROZVOJETVORNEHO-UCENI---PRIBEH.html>> [13. 3. 2019]
- KÜHNLOVÁ, H. (1999): *Kapitoly z didaktiky geografie*. Karolinum, Praha.
- KÜHNLOVÁ, H. (1997): *Vybrané kapitoly z didaktiky geografie I*. Karolinum, Praha.
- LEDERBUCHOVÁ, L. (2006): *Literárněteoretické poznatky v literární výchově*.  
<<https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/444/LITERARNETEORETICKE-POZNATKY-V-LITERARNI-VYCHOVE.html>> [21. 2. 2019]
- LehrplanPLUS*. München, Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, 2014.  
<<https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachprofil/mittelschule/gpg>> [21. 2. 2019]
- MALLORY, E., SIMPSON – HOUSLEY, P. (1987): *Geography and Literature: A Meeting of the Disciplines*. Syracuse University Press, New York.  
<[https://books.google.cz/books?id=pZ0slcKycWUC&pg=PA23&hl=cs&source=gbs\\_toc\\_r&cad=2#v=onepage&q&f=false](https://books.google.cz/books?id=pZ0slcKycWUC&pg=PA23&hl=cs&source=gbs_toc_r&cad=2#v=onepage&q&f=false)> [21. 2. 2019]
- MATUŠKOVÁ, A. (2005): *Integrační úloha geografie*.  
<<https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/189/INTEGRACNI-ULOHA-GEOGRAFIE.html>> [21. 2. 2019]
- MÜLLER, R., ŠIDÁK, P. (eds.) (2012): *Slovník novější literární teorie*. Academia, Praha.
- PERALDO, E. (ed.) (2016): *Literature and Geography: The Writing of Space throughout History*. Cambridge Scholars Publishing, Newcastle upon Tyne.  
<<https://www.cambridgescholars.com/download/sample/62915>> [21. 2. 2019]
- PESECHKIAN, N. (1999): *Příběhy jako klíč k dětské duši*. Portál, Praha.
- PODROUŽEK, L. (2002): *Integrovaná výuka na základní škole*. Fraus, Plzeň.
- Poznáváme svět a naši republiku*. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2008  
<<https://clanky.rvp.cz/clanek/s/G/2512/POZNAVAME-SVET-A-NASI-REPUBLIKU.html>> [21. 2. 2019]

PRŮCHA, J. (2017): *Moderní pedagogika*. Portál, Praha.

PRŮCHA, J. (ed.) (2009): *Pedagogická encyklopedie*. Portál, Praha.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. (2001): *Pedagogický slovník*. Portál, Praha.

*Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007.  
<<http://www.nuv.cz/file/159>> [21. 2. 2019]

*Rámcový vzdělávací program základní vzdělávání*. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2017. <<http://www.msmt.cz/file/43792/>> [21. 2. 2019]

RUMPELOVÁ, I. (2010): *Integrace prvků výtvarné výchovy v literární výchově (se zaměřením na nižší sekundární vzdělávání)*. Disertační práce. Pedagogická fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci, Olomouc. <[https://theses.cz/id/4299vz/Rumpelova\\_komplet.pdf](https://theses.cz/id/4299vz/Rumpelova_komplet.pdf)> [21. 2. 2019]

ŘEZNÍČKOVÁ, D. (2008): *Čtení v hodinách zeměpisu (6. díl)*. Geografické rozhledy, 18, 1, 19-20. <<https://www.geograficke-rozhledy.cz/archiv/clanek/738/pdf>> [13. 3. 2019]

ŘEZNÍČKOVÁ, D. (2004): *Čtení v hodinách zeměpisu (1. díl)*. Geografické rozhledy, 13, 4, 98-99. <<https://www.geograficke-rozhledy.cz/archiv/clanek/1169/pdf>> [13. 3. 2019]

ŘEZNÍČKOVÁ, D., MATĚJČEK, T. (2014): *Úlohy ve výuce geografie*. P3K, Praha.

SCRIVEN, M., PAUL, R. (1987): *Defining Critical Thinking*. The Foundation for Critical Thinking. <<http://www.criticalthinking.org/pages/definingcritical-thinking/766>> [13. 3. 2019]

SKALKOVÁ, J. (1999): *Obecná didaktika*. ISV, Praha.

SKORUNKA, D. (2008): *Narativní přístup v psychoterapii: pohled psychoterapeuta a klienta*. Disertační práce. Katedra psychologie, Fakulta sociálních studií, Masarykova univerzita, Brno. <<https://theses.cz/dok/fmgr.pl?furl=%2Fid%2Fp0v0z3%2F>> [13. 3. 2019]

STARKOVÁ, D., RUSEK, M. (2016): *Etické a bezpečnostní aspekty využívání ICT ve výuce chemie*. Scientia in educatione, 7, 2, 100–110. <<https://ojs.cuni.cz/scied/article/view/374/318>> [13. 3. 2019]

SVATOŇOVÁ, H. a kol. (2012): *Integrovaná přírodověda 1-6*. Masarykova univerzita, Brno.

ŠIMÍČKOVÁ, H. (2005): *Transformace české školy a integrované vyučování*. Pedagogická orientace, 15, 2, 43-52.

<[http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2005/pedor05\\_2\\_transformace\\_simickova.pdf](http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2005/pedor05_2_transformace_simickova.pdf)> [21. 2. 2019]

TALLY, R. (2016): *Adventures in literary cartography: explorations, representations, projections* in PERALDO, E. (ed.): *Literature and Geography: The Writing of Space throughout History*. Cambridge Scholars Publishing, Newcastle upon Tyne, 20-36.

<<https://www.cambridgescholars.com/download/sample/62915>> [21. 2. 2019]

TRÁVNÍČEK, J. (2007): *Vyprávěj mi něco. Jak si děti osvojují příběhy*. Paseka, Praha.

VALA, J. (2017a): *Didaktika literární výchovy*. Nakladatelství Hanex, Olomouc.

<<http://kcjl2.upol.cz/vala/ndkl/oporandkl.pdf>> [21. 2. 2019]

VALA, J. (2017b): *Komenského spisy jako četba žáků základní školy?* Pedagogika, 67, 3, 279-294. <<http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=11763&lang=cs>> [21. 2. 2019]

ZEMAN, V. (2006): *Reforma školství v České republice. Člověk v tísní*, Praha. [https://www.varianty.cz/download/docs/142\\_reforma-s-kolstvi-v-c-eske-republice.pdf](https://www.varianty.cz/download/docs/142_reforma-s-kolstvi-v-c-eske-republice.pdf) [21. 2. 2019]

ZORMANOVÁ, L. (2014): *Obecná didaktika pro studium a praxi*. Grada Publishing, Praha.

**Příloha č. 1.: Učebnice a pracovní sešity zeměpisu**

<b>název publikace</b>	<b>nakladatelství</b>	<b>rok vydání</b>	<b>počet ukázek</b>
Počátkové zeměpisu pro 1. třídu nižšího gymnasia a nižší realní školy	J. G. Calve	1853	0
Základové zeměpisu	Karel Winiker	1862	0
Základové zeměpisu	Dominicus	1863	0
Počátkové zeměpisu	nákladem Eduarda Hölzla	1865	0
Kratičký Zeměpis Čech, Moravy a Slezska	Jaroslav Pospíšil	1866	0
Počátkové zeměpisu pro národní školy od Karla Steinicha	Karel Steinich	1868	0
Učebná kniha zeměpisu pro 1. třídu středních škol	I. L. Kober	1869	0
Zeměpis ku potřebě občanských, dívčích a nižších středních škol	Karel Winiker	1871	0
Učebná knížka zeměpisu pro vyšší třídy obecných škol.	Fr. A. Urbánek	1874	0
Učebnice zeměpisu obecného i rakouskouherského pro školy střední a ústavy učitelské	I. L. Kober	1880	0
Učebnice zeměpisu obecného i rakouskouherského pro školy střední.	I. L. Kober	1896	0
Učebnice zeměpisu všeobecného	Tempský	1896	0
Učebnice zeměpisu pro 1. třídu středních škol	Vydavatelské družstvo českých profesorů vlastních nakladatelů v Praze	1918	0
Učebnice zeměpisu pro vyšší třídy škol středních	Vydavatelské družstvo českých profesorů vlastních nakladatelů v Praze	1919	0
Učebnice zeměpisu pro II. třídu středních škol	Vydavatelské družstvo českých profesorů vlastních nakladatelů v Praze	1926	0
Učebnice zeměpisu na základě vlastivědném	Profesorské nakladatelství a knihkupectví	1932	0
Učebnice zeměpisu pro IV. třídu středních škol	Profesorské nakladatelství a knihkupectví	1932	0
Učebnice zeměpisu pro II. třídu středních škol	Profesorské nakladatelství a knihkupectví	1933	0
Učebnice zeměpisu pro II. třídu středních škol	Profesorské nakladatelství a knihkupectví	1934	0
Učebnice zeměpisu pro III. třídu středních škol	Profesorské nakladatelství a knihkupectví	1934	0
Slovensko a Podkarpatská Rus	Česká geografická unie	1935	0
Země – bydliště lidí	Česká geografická unie	1935	1

<b>název publikace</b>	<b>nakladatelství</b>	<b>rok vydání</b>	<b>počet ukázek</b>
Země Česká	Česká geografická unie	1935	0
Země Moravskoslezská	Česká geografická unie	1935	0
Učebnice zeměpisu pro IV. třídu středních škol	Profesorské nakladatelství a knihkupectví	1935	0
Pracovní kniha zeměpisu pro 3. ročník měšťanských škol.	Česká geografická unie	1946	0
Československá republika	Česká geografická unie	1947	0
Učebnice zeměpisu pro vyšší třídy středních škol	Česká geografická unie	1947	0
Pracovní kniha zeměpisu pro I. třídu středních škol	Česká geografická unie	1948	0
Pracovní kniha zeměpisu pro II. třídu měšťanských a středních škol	Česká geografická unie	1948	0
Hospodářský zeměpis	Státní nakladatelství	1948	0
Pracovní kniha zeměpisu pro III. třídu středních škol	Státní nakladatelství	1949	0
Evropa s asijskou částí SSSR	Státní nakladatelství	1950	0
SSSR a lidově demokratické státy v Evropě	Státní nakladatelství učebnic	1951	0
Československo	SPN	1953	0
Kraje ČSSR	SPN	1961	0
Zeměpis zahraničních zemí.	Československá akademie věd	1964	0
Základy fyzického zeměpisu	Academia	1966	0
Ekonomika a organizácia odvetví pre 2. ročník stredných ekonomických škôl	Slovenské pedagogické nakladateľstvo	1967	0
Zeměpis sovětského svazu	SPN	1967	0
Československo	SPN	1981	0
Zeměpis pro 1. ročník gymnázií	SPN	1984	0
Zeměpis pro 2. ročník gymnázií	SPN	1985	0
Cvičení ze zeměpisu, 2. část	SPN	1988	0
Cvičení ze zeměpisu, 1. část – díl A	SPN	1989	0
Člověk na Zemi	Fortuna	1991	0
Zeměpis pro 9. ročník základní školy	Fortuna	1991	0
Vybrané kapitoly z učiva zeměpisu pro 7. ročník základní školy	SPN	1991	0
Zeměpis 6	Fortuna	1992	0
Zeměpis pro 7. ročník základní školy - 1. díl	Fortuna	1992	0
Zeměpis pro 7. ročník základní školy - 2. díl	Fortuna	1992	0
Zeměpis pro 7. ročník základní školy - 3. díl	Fortuna	1992	0
Zeměpis pro 8. ročníky základních škol	Fortuna	1992	0
Jak znám Afriku a Austrálii	IRIS	1992	0

<b>název publikace</b>	<b>nakladatelství</b>	<b>rok vydání</b>	<b>počet ukázek</b>
Evropa	Nakladatelství České geografické společnosti	1992	0
Zeměpis pro 7. ročník základní školy s menším rozsahem učiva	Kvarta	1993	0
Poznáváme největší světadíly (Amerika – Asie)	Nakladatelství České geografické společnosti	1993	0
Svět kolem nás	Nakladatelství České geografické společnosti	1993	0
Země	Nakladatelství České geografické společnosti	1993	0
Zeměpis světadílů	Nakladatelství České geografické společnosti	1993	0
Zeměpis světadílů II	Nakladatelství České geografické společnosti	1993	0
Amerika	Scientia	1993	0
Nejrozvinutější mimoevropské státy	Septima	1993	0
Pouště, savany a tropické lesy	Septima	1993	2
Doplňěk k učebnici Zeměpis pro 6. ročník základní školy	SPN	1993	0
Zeměpis Slovenska	SPN	1993	0
Valašsko	Školský úřad Kroměříž	1993	0
Krajina a životní prostředí	Nakladatelství České geografické společnosti	1994	0
Regionální zeměpis I	Nakladatelství České geografické společnosti	1994	0
Regionální zeměpis II	Nakladatelství České geografické společnosti	1994	0
Regionální zeměpis III	Nakladatelství České geografické společnosti	1994	0
Žijeme v Evropě	Nakladatelství České geografické společnosti	1994	0
Cestujeme po Evropě	Septima	1994	0
Člověk hospodaří na Zemi	SPN	1994	0
Zeměpis Čech, Moravy a Slezska	SPN	1994	0
Hospodářský zeměpis 2	Fortuna	1995	0
Lidé na Zemi	Nakladatelství České geografické společnosti	1995	0
Zeměpis pro život	Nakladatelství České geografické společnosti	1995	0

<b>název publikace</b>	<b>nakladatelství</b>	<b>rok vydání</b>	<b>počet ukázek</b>
Severní Morava a české Slezsko	Olza	1995	0
Země a její povrch	PROSPEKTRUM	1995	0
Česká republika – zeměpis pro základní školy	Scientia	1995	0
Zeměpis, Světový oceán	ALTER	1996	0
Přírodní prostředí Země	Nakladatelství České geografické společnosti	1996	0
Životní prostředí	Nakladatelství České geografické společnosti	1996	0
Česká republika – naše vlast	Práce	1996	0
Zeměpis České republiky	PROSPEKTRUM	1996	0
Zeměpis 9	SPN	1996	0
Planeta Země	Fortuna	1997	16
Společenské a hospodářské složky krajiny	Fortuna	1997	0
Zeměpis světadílů, oceánů a Ruska	Fortuna	1997	0
Asie a Evropa	PROSPEKTRUM	1997	0
Geografie 1	SPN	1997	0
Zeměpis pro 6. ročník ZŠ a nižší ročníky víceletých gymnázií	ALTER	1998	0
Politická mapa dnešního světa	Fortuna	1998	0
Lidé na živé planetě	MOBY DICK	1998	0
Největší světadíl na Zemi	MOBY DICK	1998	0
Tady jsem doma	MOBY DICK	1998	0
Lidé a příroda	Nakladatelství České geografické společnosti	1998	4
Planeta Země se představuje	Práce	1998	5
Geografie 2	SPN	1998	0
Zeměpis I. v kostce	Fragment	1999	0
Praktický zeměpis	Nakladatelství České geografické společnosti	1999	0
Přírodní prostředí	Nakladatelství České geografické společnosti	1999	0
Současný svět	Nakladatelství České geografické společnosti	1999	0
Zeměpis cestovního ruchu	Nakladatelství České geografické společnosti	1999	0
Slovácko	Olza	1999	0
Geografie 4	SPN	1999	0
Hospodářský zeměpis 1	Fortuna	2000	0
Zeměpisný sešit pro 7. ročník	Geointer	2000	0

<b>název publikace</b>	<b>nakladatelství</b>	<b>rok vydání</b>	<b>počet ukázek</b>
Zeměpisný sešit pro 6. ročník	Geointer	2001	0
Příroda a lidé Země	Nakladatelství České geografické společnosti	2001	0
Zeměpis světa 3	Nakladatelství České geografické společnosti	2001	0
Zeměpis pro 8. a 9. ročník základní školy	SPN	2001	0
Zeměpis Ameriky, Asie a Evropy	Fortuna	2002	0
Hospodářský zeměpis – Regionální aspekty světového hospodářství	Nakladatelství České geografické společnosti	2002	0
Zeměpis naší vlasti	Nakladatelství České geografické společnosti	2002	0
Zeměpis 4	Prodos	2002	0
Zeměpis 6	Fraus	2003	42
Hospodářský zeměpis – Globální geografické aspekty světového hospodářství	Nakladatelství České geografické společnosti	2003	0
Planeta Země a její krajiny	SPN	2003	0
Zeměpis – pracovní sešit	Fraus	2004	0
Zeměpis pro 6. ročník základní školy a primu víceletého gymnázia	Fraus	2004	0
Zeměpis světa – Evropa	Nakladatelství České geografické společnosti	2004	0
Fyzická geografie	Fragment	2005	0
Zeměpis 7	Fraus	2005	0
Zeměpis 7 - pracovní sešit	Fraus	2005	0
Ekologie a životní prostředí	Nakladatelství České geografické společnosti	2005	0
Mimoevropské světadíly	Práce	2005	5
Současný svět – pracovní sešit	Nakladatelství České geografické společnosti	2006	2
Zeměpis 6 - pracovní sešit	Fraus	2007	0
Život v našem regionu	Fraus	2007	0
Zeměpis 6	SPN	2007	0
Zeměpis 6 - pracovní sešit	SPN	2007	0
Zeměpis 9 - pracovní sešit	Fraus	2008	0
Zeměpis světa 2	Nakladatelství České geografické společnosti	2008	0
Zeměpis 7	SPN	2008	0
Zeměpis 7 - pracovní sešit	SPN	2008	0
Zeměpis 6	Fraus	2009	0
Zeměpis 9	Fraus	2009	0



<b>název publikace</b>	<b>nakladatelství</b>	<b>rok vydání</b>	<b>počet ukázek</b>
Zeměpis České republiky	Nakladatelství České geografické společnosti	2009	0
Zeměpis naší vlasti	Nakladatelství České geografické společnosti	2009	0
Zeměpis pro 7. ročník	Nová škola	2009	0
Zeměpis 8	SPN	2009	0
Zeměpis 8 - pracovní sešit	SPN	2009	0
Zeměpis 9 - pracovní sešit	SPN	2009	0
Cvičení z regionální geografie	Masarykova univerzita	2010	0
Hospodářský zeměpis	Nakladatelství České geografické společnosti	2010	0
Makroregiony světa	Nakladatelství České geografické společnosti	2010	0
Současný svět	Nakladatelství České geografické společnosti	2010	0
Hospodářský zeměpis 1	Fortuna	2012	0
Hospodářský zeměpis 2	Fortuna	2012	0
Zeměpis, Evropa – pracovní sešit, 1. díl	Nová škola	2012	0
Zeměpis, Lidé a hospodářství – pracovní sešit	Nová škola	2012	0
Zeměpis, Putování po světadílech – pracovní sešit, 1. díl	Nová škola	2012	0
Geografie 1	SPN	2012	0
Zeměpis 6	Fraus	2013	13
Zeměpis 6 - pracovní sešit	Fraus	2013	0
Zeměpis 8	Fraus	2013	0
Zeměpis 8 - pracovní sešit	Fraus	2013	0
Zeměpis pro 6. ročník, 1. díl	Nová škola	2013	0
Zeměpis pro 6. ročník, 2. díl	Nová škola	2013	1
Zeměpis 1	Prodos	2013	4
Zeměpis 1 - pracovní sešit	Prodos	2013	0
Zeměpis 2	Prodos	2013	1
Zeměpis 2 - pracovní sešit	Prodos	2013	11
Geografie 3	SPN	2013	4
Hravý zeměpis 6 - pracovní sešit	Taktik International	2013	0
Hravý zeměpis 7 - pracovní sešit	Taktik International	2013	0
Hravý zeměpis 9 - pracovní sešit	Taktik International	2013	0
Zeměpis 7	Fraus	2014	18
Zeměpis 7 - pracovní sešit	Fraus	2014	0
Zeměpis světa 1	Nakladatelství České geografické společnosti	2014	10

<b>název publikace</b>	<b>nakladatelství</b>	<b>rok vydání</b>	<b>počet ukázek</b>
Zeměpis světa 2	Nakladatelství České geografické společnosti	2014	13
Zeměpis pro 7. ročník, 2. díl	Nová škola	2014	1
Zeměpis pro 8. ročník, 1. díl	Nová škola	2014	0
Zeměpis pro 8. ročník, 2. díl	Nová škola	2014	2
Zeměpis 3	Prodos	2014	2
Zeměpis 3 - pracovní sešit	Prodos	2014	2
Geografie 2	SPN	2014	1
Přírodní prostředí Země	Nakladatelství České geografické společnosti	2015	0
Zeměpis 4	Prodos	2015	1
Zeměpis 4 - pracovní sešit	Prodos	2015	0
Zeměpis 5	Prodos	2015	1
Zeměpis 5 - pracovní sešit	Prodos	2015	0
Zeměpis 7	SPN	2015	0
Zeměpis 9	SPN	2015	0
Hravý zeměpis 9 - pracovní sešit	Taktik International	2015	0
Zeměpis 8	Fraus	2016	20
Zeměpis 8 - pracovní sešit	Fraus	2016	0
Zeměpis naší vlasti	Nakladatelství České geografické společnosti	2016	11
Zeměpis světa 3	Nakladatelství České geografické společnosti	2016	9
Zeměpis 6 (Planeta Země)	Nová škola – DUHA	2016	0
Geografie 4	SPN	2016	0
Hravý zeměpis 8 - Pracovní sešit	Taktik International	2016	0
Zeměpis 9	Fraus	2017	5
Zeměpis 9 - pracovní sešit	Fraus	2017	0
Hravý zeměpis 6 - pracovní sešit	Taktik International	2017	0
Hravý zeměpis 7	Taktik International	2017	0
Hravý zeměpis 7 - pracovní sešit	Taktik International	2017	0
Zeměpis světa 1	Nakladatelství České geografické společnosti	2018	0
Zeměpis pro 7. ročník, 1. díl	Nová škola	2018	5
Zeměpis pro 9. ročník	Nová škola	2018	2
Hravý zeměpis 8 - Česká republika	Taktik International	2018	0
Hravý zeměpis 8 - Evropa	Taktik International	2018	0

Zdroj: vlastní šetření

## Příloha č. 2.: Příběhy a ukázky z literárních děl

p. č.	název textu	učebnice, nakladatelství	rok vydání	literární zdroj	kódové označení
1	Vzducholod' Zeppelin	Země – bydliště lidí	1935	z dobového tisku	ABCD
2	Muslimové v Bagdádu	Pouště, savany a tropické lesy, Septima	1993	V biblickém ráji (A. Musil)	ABCD
3	Kolské ořechy	Pouště, savany a tropické lesy, Septima	1993	Mezi nejmenšími lidmi světa (P. Šebesta, S. Lvová)	ABC
4	Země je kulatá	Planeta Země, Fortuna	1997	Všechny lodě plují k břehům (H. P. Jürgens)	N
5	Galileo	Planeta Země, Fortuna	1997	Přemožitelé času (M. Codr)	N
6	Domov	Planeta Země, Fortuna	1997	Skřiváncí písně (J.V. Sládek)	N
7	Bližíme se ke středu	Planeta Země, Fortuna	1997	Cesta do středu Země (J. Verne)	N
8	Kráčení po mořském dně	Planeta Země, Fortuna	1997	Dvacet tisíc mil pod mořem (J. Verne)	N
9	Robinson	Planeta Země, Fortuna	1997	Robinson Crusoe (D. Defoe)	N
10	Jezerní kotlina	Planeta Země, Fortuna	1997	Chata v jezerní kotlině (J. Foglar)	N
11	Pozorování lvů	Planeta Země, Fortuna	1997	Příběh lvice Elsy (J. Adamson)	N
12	Kilimandžáro	Planeta Země, Fortuna	1997	Ve stínu Kilimandžára (E. Václav)	N
13	Tropický liják v Etiopii	Planeta Země, Fortuna	1997	Afrika snů a skutečností (J. Hanzelka, M. Zikmund)	N
14	Lidské rozměry	Planeta Země, Fortuna	1997	Afrika (J. Vágner)	N
15	Bateové	Planeta Země, Fortuna	1997	Africký kaleidoskop (J. Zeman)	N
16	Africké diamanty	Planeta Země, Fortuna	1997	Africký kaleidoskop (J. Zeman)	N
17	Návštěva Austrálie	Planeta Země, Fortuna	1997	Cesty k protinožcům (V. Beekman)	N
18	Klokani v Evropě	Planeta Země, Fortuna	1997	Světlem zvířat (J. Hanzák, Z. Veselovský)	N

p. č.	název textu	učebnice, nakladatelství	rok vydání	literární zdroj	kódové označení
19	Boj Amundsena a Scotta	Planeta Země, Fortuna	1997		N
20	Poklad	Planeta Země se představuje, Práce	1998	Poklad na ostrově (R. L. Stevenson)	N
21	Tvoje planeta Země	Planeta Země se představuje, Práce	1998	Lidé, Země, čas (V. Heckel)	N
22	Planeta Země	Planeta Země se představuje, Práce	1998	Přírodní divy světa (P. J. Banyard)	N
23	Hurikán	Planeta Země se představuje, Práce	1998	Přírodní katastrofy (Z. Kukal)	N
24	Život	Planeta Země se představuje, Práce	1998	Planeta žije (D. Attenborough)	N
25	Krajina	Lidé a příroda, ČGS	1998	Život rostlin v povodí Dunaje (A. Kerner)	N
26	Ohrožení přírody	Lidé a příroda, ČGS	1998	Atlas ohrožených oblastí (S. Pollock)	N
27	Znečištění prostředí	Lidé a příroda, ČGS	1998	Může průmysl za všechno? (J. Stoklasa)	N
28	Nebezpečný život	Lidé a příroda, ČGS	1998	Atlas ohrožených oblastí (S. Pollock)	N
29	Vesmírný cestovní ruch	Zeměpis 6, Fraus	2003		N
30	Africká rallye a GPS	Zeměpis 6, Fraus	2003		N
31	Ostrov plný sopek	Zeměpis 6, Fraus	2003	Cesta do středu Země (J. Verne)	N
32	Tomáš v letadle	Zeměpis 6, Fraus	2003		N
33	Návštěva ZOO	Zeměpis 6, Fraus	2003		N
34	Počasí na pólu	Zeměpis 6, Fraus	2003	V horách a oázách Antarktidy (J. Sekyra)	N
35	Návštěva botanické zahrady	Zeměpis 6, Fraus	2003		N
36	Pavlovo setkání s liškou	Zeměpis 6, Fraus	2003		N

p. č.	název textu	učebnice, nakladatelství	rok vydání	literární zdroj	kódové označení
37	Orlí pírkó vyhlíží lovce	Zeměpis 6, Fraus	2003		N
38	Krásý deštného pralesa	Zeměpis 6, Fraus	2003	Cesty za Hefaistem (P. Jakeš, J. Jeník)	N
39	Výstup na K2	Zeměpis 6, Fraus	2003	K2 (J. Rakoncaj, M. Jasanský)	N
40	Jitka na výletě v Praze	Zeměpis 6, Fraus	2003		N
41	Kita skládá zkoušku	Zeměpis 6, Fraus	2003		N
42	Petr sleduje televizi	Zeměpis 6, Fraus	2003		N
43	Alena letí k moři	Zeměpis 6, Fraus	2003		N
44	Co bude dělat Erik	Zeměpis 6, Fraus	2003		N
45	John jede na prázdniny	Zeměpis 6, Fraus	2003		ACE
46	Kony žije na mezíplanetární stanici	Zeměpis 6, Fraus	2003		ABCFGH
47	Jirka se Zdeňkem zmokli	Zeměpis 6, Fraus	2003		ABCFG
48	Honzík ve Švédsku	Zeměpis 6, Fraus	2003		ABCEG
49	Ali přichází o svůj domov	Zeměpis 6, Fraus	2003		ABCEG
50	Povodeň v Praze	Zeměpis 6, Fraus	2003	Povodeň v Čechách roku 1890 (F. Augustin)	ABCE
51	Čermoušek Kokorí	Zeměpis 6, Fraus	2003		ABCE
52	Ukradení velkého vozu	Zeměpis 6, Fraus	2003		ABCDE
53	Monika a Marie svačí	Zeměpis 6, Fraus	2003		ABCDE
54	Carlova cesta za kořením	Zeměpis 6, Fraus	2003		ABCD

p. č.	název textu	učebnice, nakladatelství	rok vydání	literární zdroj	kódové označení
55	Kemí se zajímá o historii	Zeměpis 6, Fraus	2003		ABCD
56	Diskuze o tvaru země	Zeměpis 6, Fraus	2003		ABC
57	Vstávání s východem Slunce	Zeměpis 6, Fraus	2003		ABC
58	Hončík a měsíc	Zeměpis 6, Fraus	2003		ABC
59	Zdenos a zatmění Slunce	Zeměpis 6, Fraus	2003		ABC
60	Objev zaslíbené země	Zeměpis 6, Fraus	2003		ABC
61	Ztracený Jirka	Zeměpis 6, Fraus	2003		ABC
62	Pavlova snídaně	Zeměpis 6, Fraus	2003		ABC
63	Pavel na lyžích	Zeměpis 6, Fraus	2003		ABC
64	Mezigalaktický oddíl	Zeměpis 6, Fraus	2003		ABC
65	Hospodář po práci	Zeměpis 6, Fraus	2003		ABC
66	Ivos na Krétě	Zeměpis 6, Fraus	2003		ABC
67	Ivo na Krétě	Zeměpis 6, Fraus	2003		ABC
68	Patrik sleduje Rallye Arras	Zeměpis 6, Fraus	2003		ABC
69	Rodiče Lenky podporují dívku od jezera Malawi	Zeměpis 6, Fraus	2003		ABC
70	Pavlík se zajímá o jídlo	Zeměpis 6, Fraus	2003		ABC
71	Pověst o Japonsku	Mimoevropské světadíly, Práce	2005		N
72	Napadení včelami	Mimoevropské světadíly, Práce	2005	z dobového tisku	N

p. č.	název textu	učebnice, nakladatelství	rok vydání	literární zdroj	kódové označení
73	Zemětřesení	Mimoevropské světadíly, Práce	2005		N
74	První Čech na pólu	Mimoevropské světadíly, Práce	2005		N
75	Výbuch sopky Krakatau	Mimoevropské světadíly, Práce	2005		ABC
76	Susan a Jai	Současný svět – pracovní sešit, ČGS	2006		AC
77	Stěhování Ahmeda	Současný svět – pracovní sešit, ČGS	2006		ABCDG
78	Zemětřesení v Lisabonu	Zeměpis 1, PRODOS	2013		N
79	Kulatost Země	Zeměpis 1, PRODOS	2013		N
80	První člověk na měsíci	Zeměpis 1, PRODOS	2013		N
81	Galileo odvolává	Zeměpis 1, PRODOS	2013		N
82	Dobytí jižního pólu	Zeměpis 2, PRODOS	2013		N
83	Špicberky	Zeměpis 2 - pracovní sešit, PRODOS	2013	Poslední bašty přírody (R. A. Burton)	N
84	Černošská báje	Zeměpis 2 - pracovní sešit, PRODOS	2013		N
85	Pověst o vzniku Sahary	Zeměpis 2 - pracovní sešit, PRODOS	2013	Svět (K. Pittich)	N
86	Největší africké vodopády	Zeměpis 2 - pracovní sešit, PRODOS	2013		N
87	Mys Dobré naděje	Zeměpis 2 - pracovní sešit, PRODOS	2013		N
88	Hvězda jižní Afriky	Zeměpis 2 - pracovní sešit, PRODOS	2013		N
89	Nejlepší stopaři	Zeměpis 2 - pracovní sešit, PRODOS	2013	Dvojmáj rájem (K. Domingo)	ABCE
90	Na ledové kře	Zeměpis 2 - pracovní sešit, PRODOS	2013	Trosečníci polárního moře (F. Běhounek)	ACD
91	Strasti cestovatele Jamese Cooka	Zeměpis 2 - pracovní sešit, PRODOS	2013	Obrázky z dějin zeměpisných objevů (J. Černý, E. Urban)	ABCD

p. č.	název textu	učebnice, nakladatelství	rok vydání	literární zdroj	kódové označení
92	Smutný osud Jamese Cooka	Zeměpis 2 - pracovní sešit, PRODOS	2013	Obrázky z dějin zeměpisných objevů (J. Černý, E. Urban)	ABCD
93	Králci, králci a zase králci	Zeměpis 2 - pracovní sešit, PRODOS	2013	Divy světa (F. Schöpner)	ABC
94	Výbuch sopky Vesuv	Zeměpis pro 6. ročník, 2. díl, Nová škola	2013		ACD
95	Katastrofa v Nizozemsku	Geografie 3, SPN	2013		ACD
96	Fjord	Geografie 3, SPN	2013	Modrý led (R. Mulcahy)	ABDEG
97	Surtsey	Geografie 3, SPN	2013		N
98	Heimaey	Geografie 3, SPN	2013		N
99	David a Patrick v Paříži	Zeměpis 6, Fraus	2013		ABCEG
100	Janice z Filipín	Zeměpis 6, Fraus	2013		ABCEFGH
101	Katka se stěhuje	Zeměpis 6, Fraus	2013		ABCE
102	Švadlena Novotná	Zeměpis 6, Fraus	2013		ABCE
103	Lukáš ve vodárně	Zeměpis 6, Fraus	2013		ABCG
104	Martin měří vzdálenost	Zeměpis 6, Fraus	2013		ABCD F
105	Zeměpisná olympiáda	Zeměpis 6, Fraus	2013		ACE
106	Kamilova rodina bez proudu	Zeměpis 6, Fraus	2013		ABCG
107	Anna na Šumavě	Zeměpis 6, Fraus	2013		N
108	Nemocná Kačka	Zeměpis 6, Fraus	2013		ABC
109	Vášek na prázdninách	Zeměpis 6, Fraus	2013		ABC



p. č.	název textu	učebnice, nakladatelství	rok vydání	literární zdroj	kódové označení
110	Andrea sleduje rozhovor	Zeměpis 6, Fraus	2013		ABC
111	Jitka nakupuje přes internet	Zeměpis 6, Fraus	2013		ABC
112	Poušť	Zeměpis 7, Fraus	2014	Malý princ (A. de Saint-Exupéry)	N
113	Sahel	Zeměpis 7, Fraus	2014	Afrika od Sahary ke Kapskému městu (J. Zeman)	N
114	Malárie	Zeměpis 7, Fraus	2014	Afrika kolem tatry (J. Hanzelka, M. Zikmund)	N
115	Děšť	Zeměpis 7, Fraus	2014	Afrika – ráj a peklo zvířat (J. Vágner)	N
116	Sandra z jižní Afriky	Zeměpis 7, Fraus	2014	Žila jsem v Africe (M. Mikušová)	N
117	Lesy Severní Ameriky	Zeměpis 7, Fraus	2014	Amerika (A. Obermann)	N
118	Tsunami 2004	Zeměpis 7, Fraus	2014		N
119	Ostrový jihovýchodní Asie	Zeměpis 7, Fraus	2014	Návraty na Bali (M. Opelt)	N
120	První dobytí Mt. Everestu	Zeměpis 7, Fraus	2014	Kde končí země (T. Willis)	N
121	Řeka Indus	Zeměpis 7, Fraus	2014	S Matyldou po Indu (J. Štětina)	N
122	Přechod pouští Taklamakan	Zeměpis 7, Fraus	2014	Třináct zrcadel mé duše (R. Messner)	N
123	Podivná pravidla Kavkazu	Zeměpis 7, Fraus	2014	Stopem přes krvavý Kavkaz (T. Poláček)	N
124	Střídání léta a zimy	Zeměpis 7, Fraus	2014	Stolové hory v Arktidě (M. Málek)	N
125	Kolumbus a Indiáni	Zeměpis 3, PRODOS	2014		N
126	Příběh kávy	Zeměpis 3, PRODOS	2014		N
127	Austrálie	Zeměpis pro 7. ročník, 2. díl, Nová škola	2014	Poselství od protinožců (M. Morganová)	N

p. č.	název textu	učebnice, nakladatelství	rok vydání	literární zdroj	kódové označení
128	Maratónský běh	Geografie 2, SPN	2014		N
129	Kryštof Kolumbus	Zeměpis světa 1, ČGS	2014		N
130	Fernao de Magalhaes	Zeměpis světa 1, ČGS	2014		N
131	Vasco da Gama	Zeměpis světa 1, ČGS	2014		N
132	Loď v Barentsově moři	Zeměpis světa 1, ČGS	2014	V ledovém zajetí (J. Payer)	N
133	Putování po ledu	Zeměpis světa 1, ČGS	2014	Dosažení jižní točny (R. F. Scott)	N
134	Africký prales	Zeměpis světa 1, ČGS	2014	Na březích Gambie (V. Plešinger)	N
135	Údolí Nilu	Zeměpis světa 1, ČGS	2014	Ráj divokých zvířat (B. Grzimek)	N
136	Krajina bez deště	Zeměpis světa 1, ČGS	2014	Půl století světoběžcem (J. L. Erben)	N
137	Ovce	Zeměpis světa 1, ČGS	2014	Neznámou Austrálii (A. Benda)	N
138	Nová Guinea	Zeměpis světa 1, ČGS	2014	Ostrovy lidojedů (M. Stingl)	N
139	Jaro v Severní Americe	Zeměpis světa 2, ČGS	2014	Cesta životem a přírodou (E. T. Seton)	N
140	Čeština v Texasu	Zeměpis světa 2, ČGS	2014	Texas – země osamělé hvězdy (B. Svoboda)	N
141	Nová pevnina	Zeměpis světa 2, ČGS	2014	Kryštof Kolumbus (H. Houben)	N
142	Doba dešťů	Zeměpis světa 2, ČGS	2014	V pralesích Amazonie (K. Rataj)	N
143	Pizzaro	Zeměpis světa 2, ČGS	2014	Dějiny dobytí Peru (W. H. Prescott)	N
144	Salto Angel	Zeměpis světa 2, ČGS	2014	Ztracené eldorado (V. Plešinger)	N

p. č.	název textu	učebnice, nakladatelství	rok vydání	literární zdroj	kódové označení
145	Pampy	Zeměpis světa 2, ČGS	2014	Ledovce pod Jižním křížem (M. Rozehnal)	N
146	Přesazování rýže	Zeměpis světa 2, ČGS	2014	Zlatý trojúhelník (B. Šnajder)	N
147	Moderní město Singapur	Zeměpis světa 2, ČGS	2014	Lidská sídla (J. R. Short)	N
148	Střídání dob sucha a dešťů	Zeměpis světa 2, ČGS	2014	Návraty na Bali (M. Oplt)	N
149	Normální indické město	Zeměpis světa 2, ČGS	2014	Vrásky Země (J. Baltus)	N
150	Indický dům	Zeměpis světa 2, ČGS	2014	Jedno horké indické léto (D. Zbavítel)	N
151	Pevnost islámu	Zeměpis světa 2, ČGS	2014	Do nitra kontinentů (P. Křivský, A. Skřivan)	N
152	Viktoriny vodopády	Zeměpis 7, Fraus	2014	Do nitra kontinentů (P. Křivský, A. Skřivan)	AD
153	Čína	Zeměpis 7, Fraus	2014	I města mají duši (M. Holcová)	ABCEFG
154	Núbijská poušť	Zeměpis 7, Fraus	2014	Afrika snů a skutečností (J. Hanzelka, M. Zikmund)	ABCEF
155	Oceán	Zeměpis 7, Fraus	2014	Magellanova cesta kolem světa (H. Wotte)	ABCD
156	Bahamské ostrovy	Zeměpis 7, Fraus	2014	Amerika (A. Obermann)	ABC
157	Rozprávka o dvanáctích mesiačících	Zeměpis 3 - pracovní sešit, PRODOS	2014		ABC
158	Benátky	Zeměpis 3 - pracovní sešit, PRODOS	2014		ABCD
159	Praotec Čech	Zeměpis pro 8. r., 2. díl, Nová škola	2014	Staré pověsti české (A. Jirásek)	ABCD
160	Česko	Zeměpis pro 8. r., 2. díl, Nová škola	2014	Kronika českých zemí (Kosmas)	ABCDE

p. č.	název textu	učebnice, nakladatelství	rok vydání	literární zdroj	kódové označení
161	Příběh Prahy	Zeměpis 4, PRODOS	2015		N
162	Zemětřesení v San Franciscu	Zeměpis 5, PRODOS	2015		N
163	Paříž	Zeměpis světa 3, ČGS	2016	Povídky (E. Hemingway)	N
164	Schodiště Titánů	Zeměpis světa 3, ČGS	2106	7 + 1 nejmenších v Evropě (B. A. Pečnikov)	N
165	Přepadení	Zeměpis světa 3, ČGS	2016	Nikola Šuhaj loupežník (I. Olbracht)	N
166	Hory	Zeměpis světa 3, ČGS	2016	Zeměpis velehor (A. Černík)	N
167	Bouře nad egejským mořem	Zeměpis světa 3, ČGS	2016	Toulky světem (R. Halliburton)	N
168	Sběr oliv	Zeměpis světa 3, ČGS	2016	Hořké citrony (L. Durrell)	N
169	Kachna	Zeměpis světa 3, ČGS	2016	Divy světa (I. Cigánek)	N
170	Útek německých občanů	Zeměpis světa 3, ČGS	2016		N
171	Mont Blanc	Zeměpis světa 3, ČGS	2016	Kde končí země (T. Willis)	N
172	Osamělý poutník	Zeměpis naší vlasti, ČGS	2016	Krkonošská pouť (K. H. Mácha)	N
173	Rovný kraj	Zeměpis naší vlasti, ČGS	2016	Kolovrat (Z. Vavřík)	N
174	Valašští pastevci	Zeměpis naší vlasti, ČGS	2016	Beskydy (A. Horák)	N
175	Řeka	Zeměpis naší vlasti, ČGS	2016	Zlatí úhoři (O. Pavel)	N
176	Slavnost jara a země	Zeměpis naší vlasti, ČGS	2016	Rok na vsi (A. Mrštík, V. Mrštík)	N
177	Les český	Zeměpis naší vlasti, ČGS	2016	Stín kapradiny (J. Čapek)	N
178	Geografická poloha	Zeměpis naší vlasti, ČGS	2016	Letní přemítání (V. Havel)	N

p. č.	název textu	učebnice, nakladatelství	rok vydání	literární zdroj	kódové označení
179	Píseň o Karlově mostě	Zeměpis naší vlasti, ČGS	2016	Zpěvy o Praze (J. Seifert)	N
180	Sázava	Zeměpis naší vlasti, ČGS	2016	Opuštěná řeka (J. Morávek)	N
181	Automobilismus	Zeměpis naší vlasti, ČGS	2016	Motorové opojení (F. A. Elstner)	N
182	Divoká Úpa	Zeměpis naší vlasti, ČGS	2016	Babička (B. Němcová)	N
183	Železná opona	Zeměpis 8, Fraus	2016		N
184	Ústecký kraj	Zeměpis 8, Fraus	2016		N
185	Liberecký kraj	Zeměpis 8, Fraus	2016	Řivnáčův průvodce po království českém (F. Řivnáč)	N
186	Položil jsem žlicu	Zeměpis 8, Fraus	2016		ACG
187	Hledání hraničního patníku	Zeměpis 8, Fraus	2016		ACE
188	Skandinávské cestování	Zeměpis 8, Fraus	2016		ACDF
189	Národní park na Křivoklátsku	Zeměpis 8, Fraus	2016		ACDEFH
190	Jak dědovi namrzly uši	Zeměpis 8, Fraus	2016		ACD
191	Recept na perník	Zeměpis 8, Fraus	2016	Domácí kuchařka (M. D. Rettigová)	ACD
192	Možná návštěva Kosova	Zeměpis 8, Fraus	2016		ABCEFH
193	Hrozba smrti v malajském letadle	Zeměpis 8, Fraus	2016		ABCEFH
194	Návrat z Polska	Zeměpis 8, Fraus	2016		ABCEFG
195	Emigrace do Rakouska	Zeměpis 8, Fraus	2016		ABCDF
196	Let z Petrohradu do Kyjeva	Zeměpis 8, Fraus	2016		ABCDEF

p. č.	název textu	učebnice, nakladatelství	rok vydání	literární zdroj	kódové označení
197	Putování Namibií	Zeměpis 8, Fraus	2016		ABCD
198	Čtení knihy na Lofotech	Zeměpis 8, Fraus	2016		ABC
199	Evropa a Zeus	Zeměpis 8, Fraus	2016		ABC
200	Rodina na dovolené	Zeměpis 8, Fraus	2016		ABC
201	Život moji babičky	Zeměpis 8, Fraus	2016		ABC
202	Nepůvodní mandelinka	Zeměpis 8, Fraus	2016		ABC
203	Příběh soch na Velikonočním ostrově	Zeměpis 9, Fraus	2017		N
204	Národní státy	Zeměpis 9, Fraus	2017	Sřet civilizací (S. Huntington)	ACG
205	Ukrajinská kuchářka	Zeměpis 9, Fraus	2017	z dobového tisku	ACEG
206	Sledování dokumentu	Zeměpis 9, Fraus	2017		ACDEFH
207	Stěhování	Zeměpis 9, Fraus	2017		ABC
208	Velká Amerika	Zeměpis pro 7. ročník, 1. díl, Nová škola	2018	Šest miliard Ameriky (I. Pekárková)	N
209	Zlatá horečka	Zeměpis pro 7. ročník, 1. díl, Nová škola	2018	Mezi zlatokopy (J. London)	N
210	Horští Indiáni	Zeměpis pro 7. ročník, 1. díl, Nová škola	2018	Ve znamení Kon-Tiki (T. Heyerdahl)	N
211	Serengeti	Zeměpis pro 7. ročník, 1. díl, Nová škola	2018	Volání Afriky (P. Hejtmánek)	N
212	Co jedí Afričané	Zeměpis pro 7. ročník, 1. díl, Nová škola	2018	Afrika – ráj a peklo zvířat (J. Vágner)	N
213	Národ	Zeměpis pro 9. ročník, Nová škola	2018	Národy na prahu 21. století (V. Baar)	N
214	Archimédes a Lucius	Zeměpis pro 9. ročník, Nová škola	2018	Smrt Archimédova (K. Čapek)	N

Zdroj: vlastní šetření